



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGENS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM**

TÚLIO ADRIANO ALVES GONTIJO

**REPRESENTAÇÕES SURDAS NA DESCONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS
OUVINTISTAS: UM ESTUDO CRÍTICO E EMANCIPATÓRIO**

Cuiabá-MT

2020

TÚLIO ADRIANO ALVES GONTIJO

**REPRESENTAÇÕES SURDAS NA DESCONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS
OUVINTISTAS: UM ESTUDO CRÍTICO E EMANCIPATÓRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagem, sob orientação da Professora Doutora Solange Maria de Barros. Área de Concentração: Estudos Linguísticos. Linha de Pesquisa: Práticas textuais e discursivas: múltiplas abordagens.

Cuiabá-MT

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

G641r Gontijo, Túlio Adriano Alves.
Representações surdas na desconstrução de práticas
ouvintistas : um estudo crítico e emancipatório / Túlio Adriano Alves
Gontijo. -- 2020
215 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Solange Maria de Barros.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato
Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-Graduação em
Estudos de Linguagens, Cuiabá, 2020.
Inclui bibliografia.

1. representações. 2. Surdo. 3. Libras. 4. ouvintismo. 5.
emancipação. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a).



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: "REPRESENTAÇÕES SURDAS NA DESCONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS OUVINTISTAS: UM ESTUDO CRÍTICO E EMANCIPATÓRIO"

AUTOR : MESTRANDO TÚLIO ADRIANO ALVES GONTIJO

Dissertação defendida e aprovada em 15 de dezembro de 2020.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. DOUTORA SOLANGE MARIA DE BARROS (PRESIDENTE BANCA/ORIENTADORA)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

2. DOUTOR ANTONIO HENRIQUE COUTELO DE MORAES (MEMBRO INTERNO)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

3. DOUTORA KÁTIA APARECIDA DA SILVA NUNES MIRANDA (MEMBRO EXTERNO)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

4. DOUTOR MÁRCIO EVARISTO BELTRÃO (MEMBRO SUPLENTE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ-MT, 15/12/2020.



Documento assinado eletronicamente por **TÚLIO ADRIANO ALVES GONTIJO**, Usuário Externo, em 16/12/2020, às 18:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SOLANGE MARIA DE BARROS**, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso, em 16/12/2020, às 18:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANTONIO HENRIQUE COUTELO DE MORAES**, Usuário Externo, em 16/12/2020, às 19:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **KÁTIA APARECIDA DA SILVA NUNES MIRANDA**, Usuário Externo, em 16/12/2020, às 21:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 3070381 e o código CRC 9D26A200.

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa a todxs que por algum motivo, seja ele religioso, sexual, racial, condição física ou financeira, sofreram ou sofrem algum tipo de opressão e que necessitam conhecer a emancipação humana. Essa pesquisa trata da emancipação dos Surdos, mas todos merecem se emancipar das amarras sociais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS, sem Ele meus caminhos não teriam me trazido a este momento, onde realizo um sonho antigo.

Agradeço ao Tom Costa, meu príncipe, que esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis e nos mais felizes também, não me deixou desistir nos momentos de desespero. Agradeço a você Lucas Delgado, meu “zóio azedo”, que esteve conosco nesse último ano e já faz parte de tudo isso como se estivesse aqui desde o começo. Essa conquista é nossa <3.

Agradeço a minha mãe Selenicia Gontijo e ao meu pai Carlos Alberto que mesmo sem estudos fizeram de tudo para que eu estudasse, nunca me obrigaram a nada, mas me ensinaram que o peso da caneta é mais leve que o peso da bandeja ou da caixa de isopor cheia de salgados.

Gratidão aos meus irmãos Katia Taynara e Marcos Vinicius por sempre estarem torcendo por mim e me apoiando em todos os momentos. Aos meus “pititicos” Carlos Leandro e Agatha por entenderem que o tio em muitos momentos está ausente em busca de uma vida melhor para todos nós.

A minha orientadora/mamãe Solange Maria de Barros, por me apresentar a essa teoria maravilhosa e por aceitar essa empreitada mesmo não sendo da área. A luta contra as injustiças sociais e busca pela emancipação humana é, para mim, um projeto de vida, graças a você Sol. Gratidão por isso!

Não há palavras para agradecer aos professores Antônio Henrique, Kátia Miranda e Lirian Martini pelas contribuições ao meu trabalho. Cada palavra, cada ponto, cada sugestão fizeram com que essa pesquisa estivesse como eu sempre almejei.

Agradeço aos meus irmãos de orientação, a todos os envolvidos no NEPEL, nos tornamos uma família, cada um na sua área construímos um núcleo de pesquisa inigualável. Neiva, Jonatan, Arivan, Márcio, Kátia, Henrique e Jussivânia, minha irmã mais velha, que me adotou na primeira semana de aula e me carregou no colo sempre que estive em luta com as minhas análises. Ela sabe de tudo, onde se encontra tudo e como resolver qualquer coisa, obrigado por ser meu porto seguro acadêmico.

Agradeço imensamente a toda a família Pereira, vocês são muito importantes pra mim, me acolheram em sua casa e em seus corações quando eu não tinha como me sustentar. Naquela época, eu estava correndo atrás do meu sonho, havia abandonado tudo para estudar Letras-Libras na UFG, vocês fizeram tudo por mim. Muito obrigado dona Elisa, vô Anazário, vó Divina, tia Clarice, tias Analice, Lazara e Malvina.

Diego Leonardo, você, quem me ensinou Libras e que fez eu me apaixonar por esse mundo, obrigado por me apresentar essa língua maravilhosa, em seu nome agradeço a toda comunidade surda. Essa pesquisa é um singelo agradecimento.

Lucas Eduardo, você e o Diego me ensinaram tudo que eu sei sobre a Libras, tenho muita sorte de ter tido um mentor como você. Te admiro muito pela pessoa que você é, se tornou um amigo de vida, confidente, parceiro de “Latada” e contribuiu tanto com o processo tradutório, quanto como consultor das análises da materialidade linguística. Obrigado irmão.

Vanessa Costa, também minha amiga das antigas, foi minha professora de Libras lá no começo de tudo, admiro demais a pessoa e profissional que você é. Agradeço por ser um exemplo para mim marida.

Mairy Aparecida, minha companheira da graduação, mentora, parceira de trabalhos e responsável por eu me apaixonar pela pesquisa e pela academia, o prazer que você tem pela academia me contagiou, obrigado pela parceria e também pelas correções ortográficas não somente desse trabalho.

Agradeço imensamente as pessoas que estiveram diretamente ligadas a mim nesses últimos anos e que contribuíram muito para que essa pesquisa se fizesse: Thiago Nuzzi, aprendi muito com você, o amor pelo conhecimento que você tem é admirável e me contagiou. Rhana Carolina, obrigado por manter a minha sanidade mental minimamente dentro da normalidade nesse processo (rsrsrrs). Aos meus colegas de trabalho TILS da UFMT por me substituírem quando necessário, por me cobrirem para que eu pudesse cursar as disciplinas. E aos meus colegas professores e coordenadores do Univag, por sempre se adaptarem quando eu precisei mudar algumas demandas para realizar a pesquisa.

Karyme, Jairo, Alzira, Rodolfo, Cristiane, Diney, André, Pedro entre tantos outros, têm um lugar especial no meu coração e todos contribuíram para que eu me tornasse a pessoa que sou hoje e, conseqüentemente, estão presentes em cada parte desse estudo.

Por último, agradeço aos meus filhos (de quatro patas), no começo Chanel e Romeo e neste ano Cinderela, Xaiah, Salem, Rakan e Rharu por, literalmente, estarem grudados comigo durante toda a pesquisa, nos meus pés, no colo, em cima da mesa e até mesmo passeando pelo teclado, desconfigurando tudo que eu tinha feito. Vocês me ensinam a cada dia o que é o amor sem esperar nada em troca.

Obrigado!

“Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. As pessoas querem ser iguais, mas querem respeitadas suas diferenças”.

(SOUZA SANTOS, 2003, p. 56)

RESUMO

GONTIJO, Túlio Adriano Alves. Representações surdas na desconstrução de práticas ouvintistas: um estudo crítico e emancipatório. Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. Orientadora: Solange Maria de Barros. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2020.

A lei 10.436/2002 reconhece a Libras - Língua Brasileira de Sinais - como língua oficial da comunidade surda, a partir desse marco legal, a comunidade surda intensifica sua luta pelo reconhecimento cultural, respeito a suas identidades e para o uso e difusão efetivos da Libras. Tanto a legislação vigente quanto a criação do curso de Letras Libras, no ano de 2006, contribuíram significativamente para o conhecimento, ensino e difusão da Libras em todo território nacional. O estudo tem como escopo teórico os preceitos da Linguística-Sistêmico Funcional (HALLIDAY, 1994); do Realismo Crítico (BHASKAR, 1978; 1989); Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 1989; 2003) e; Ouvintismo (WRIGLEY, 1996; SKLIAR 2012; 2016; LAGES, 2019). Esta pesquisa objetiva investigar as representações linguístico-discursivas da comunidade surda de uma Instituição de Ensino Superior, voltadas para a questão do empoderamento linguístico e cultural dos Surdos, na busca pela autoemancipação da influência ouvintista. Para tal, foi realizado uma pesquisa qualitativa de cunho emancipatório, seguindo 4 etapas: (a) análise de conjuntura por intermédio de anotações, de modo a compreender como acontece o empoderamento dos Surdos na instituição, para construção dos temas norteadores; (b) reunião filmada do grupo focal com discussões sobre os temas ouvintismo, preconceito linguístico, colonialismo entre outros; (c) tradução e transcrição dos enunciados e; (d) realização das análises, primeiramente da materialidade linguística, pautada nos subsídios teórico-metodológicos da LSF e, posteriormente, análise discursiva à luz do RC e da ACD. Os resultados apontam que o curso possui muitos pontos positivos, mas que mesmo o Letras-Libras sendo um curso de estrutura bilíngue e bicultural, ainda perpetua algumas práticas ouvintistas, consideradas reflexos do Congresso de Milão de 1880. Portanto, percebe-se a necessidade de mudanças nas estruturas do curso para que essas práticas sejam dissipadas de modo que os acadêmicos Surdos tenham as mesmas condições de aprendizado que as dos acadêmicos ouvintes. Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para mudanças nas práticas sociais acerca da desouvintização dos Surdos mediado pelos mecanismos de emancipação humana.

Palavras-chave: representações; Surdo; Libras; ouvintismo; emancipação.

ABSTRACT

GONTIJO, Túlio Adriano Alves. Deaf representations in the deconstruction of hearing practices: a critical and emancipatory study. Master's Dissertation in Language Studies. Advisor: Solange Maria de Barros. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2020.

Law 10.436 / 2002 recognizes Libras - Brazilian Sign Language - as the official language of the deaf community, based on this legal framework, the deaf community intensifies its struggle for cultural recognition, respect for their identities and for the effective use and diffusion of Libras. Both the current legislation and the creation of the Letras Libras course, in 2006, contributed significantly to the knowledge, teaching and diffusion of Libras throughout the national territory. The study has as theoretical scope the precepts of Systemic Functional Linguistics (Halliday, 1994); Critical Realism (BHASKAR, 1978; 1989); Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 1989; 2003) e; Ouvistismo (WRIGLEY, 1996; SKLIAR 2012; 2016; LAGES, 2019). This research aims to investigate the linguistic-discursive representations of the deaf community of a Higher Education Institution, focused on the issue of linguistic and cultural empowerment of the Deaf, in the search for self-empowerment of the hearing influence. To this end, a qualitative research of an emancipatory nature was carried out, following 4 stages: (a) analysis of the situation through annotations, in order to understand how the empowerment of the deaf in the institution happens, for the construction of the guiding themes; (b) filmed meeting of the focus group with discussions on the topics of hearing(nism), linguistic prejudice, colonialism, among others; (c) translation and transcription of statements; (d) carrying out the analyzes, first of linguistic materiality, based on the theoretical-methodological subsidies of the SFL and, later, discursive analysis in the light of the RC and the ACD. The results show that the course has many positive points, but that even though Letras Libras is a bilingual and bicultural course, it still perpetuates some hearing practices, considered reflections of the Milan Congress of 1880. Therefore, there is a need for changes in the course structures so that these practices are dissipated so that deaf students have the same learning conditions as those of hearing students. It is hoped, with this research, to contribute to changes in social practices regarding the depravity of the Deaf mediated by the mechanisms of human emancipation.

Keywords: representations; deaf; Libras; hearing(nism); emancipation

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Três níveis de realidade	28
Quadro 2 - Três níveis de domínios da realidade	28
Quadro 3 – Metafunções LSF e Significados do discurso ACD	33
Quadro 4 – As metafunções e seus objetos de estudo	39
Quadro 5 – Tipos de apreciação	45
Quadro 6 – Dados dos participantes	69
Quadro 7 – Propostas de escritas de línguas de Sinais	73
Quadro 8 – Lista de cursos de Letras Libras disponíveis E-MEC	83
Quadro 9 – Instituições federais que ofertam o curso de Letras Libras	86
Quadro 10 – Instituições particulares que oferecem o Curso de LL	89
Quadro 11 – Lista final das instituições brasileiras que ofertam o curso de Letras Libras	90
Quadro 12 – Formas de seleção e quantitativo de ingressos	95
Quadro 13 – Formandos Letras Libras	97

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Texto e contextos	36
Figura 2 – Variáveis de contexto de situação	38
Figura 3 - Tipos de processos	40
Figura 4 – Participantes da oração	42
Figura 5 – Tipos de sentidos atitudinais	44
Figura 6 – Modelo de análise na ACD	61
Figura 7 – Setembro Azul	68
Figura 8 – Disposição das câmeras	71
Figura 9 – Estúdio	71
Figura 10 – Disposição das cadeiras	72
Figura 11 – Moderador	73
Figura 12 – Relator	74
Figura 13 – Escala de instituições por região	92
Figura 14 - Escala de instituições públicas e privadas	93
Figura 15 – ENEM Vídeo prova em Libras	96
Figura 16 – Eixos temáticos	101

LISTA DE SIGLAS

ACD – Análise Crítica do Discurso

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAS - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez

CAE - Coordenação de Administração Escolar

CBDS - Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

EAD - Educação à Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FENEIS - Federação Nacional de Educação de Surdos

GEII/PROPLAN - Gerencia de Estatísticas e Informações Institucionais

GF – Grupo Focal

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino superior

IFG - Instituto Federal de Goiás

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LL – Letras Libras

LSF – Linguística Sistêmico-Funcional

LS – Língua de Sinais

L2 – Segunda Língua

MEC - Ministério da Educação

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPPC - Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras-Libras

PPGLin - Programa de Pós-graduação em Linguística da UFSC

PGET - Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC.

PROLIBRAS - Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa

RC – Realismo Crítico

SEI - Sistema Eletrônico de Informações

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecimento

TILS - Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

UEG - Universidade Estadual de Goiás

UEPA - Universidade do Estado do Pará

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	19
1 CAPÍTULO I - DESCORTINANDO CONCEITOS	26
1.1 A Santíssima Trindade (RC, ACD e LSF)	26
1.1.1 Realismo Crítico	26
1.1.2 Análise Crítica do Discurso	31
1.1.3 Linguística Sistêmico-Funcional.....	35
1.2 Ouvintismo: cultura e Identidades surdas enquanto práticas emancipatórias	46
1.2.1 Cultura surda e seus artefatos	46
1.2.2 Jeito Surdo de ser: identidades surdas.....	52
1.2.3 Ouvintismo.....	55
2 CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS	58
2.1 Abordagem de pesquisa.....	58
2.1.1 Pesquisa Qualitativa.....	58
2.1.2 Pesquisa na ACD.....	60
2.1.3 Grupo Focal	62
2.1.4 Contexto de cultura e contexto de situação.....	63
2.2 Instrumentos de geração de dados.....	65
2.3 Considerações éticas	66
2.4 Seleção de participantes	67
2.2.2 Sessões do Grupo Focal.....	69
2.3 Os procedimentos.....	74
2.3.1 Composição do <i>corpus</i>	74
2.3.2 Categorias analíticas	75
2.3.3 Procedimentos tradutórios.....	76
3 CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE CONJUNTURA.....	80
3.1 Conjuntura Nacional – O Letras Libras no Território Brasileiro	80
Estácio – UNESA.....	89
3.2 Conjuntura Local – O Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso.....	93
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DA MATERIALIDADE LINGUÍSTICA E DISCURSIVA	99
4.1 Relação Surdos e Ouvintes - Embates culturais e linguísticos	101
4.2 Relação entre os alunos surdos - relação surdo/surdo no curso de Letras Libras....	112
4.3 Relação alunos Surdos com os professores - professores e o ensinar aos futuros professores	117

4.4 Relação alunos surdos com os TILS - A interpretação enquanto mediação linguística	131
4.5 A Libras como língua de instrução	144
À GUIA DA PERORAÇÃO	156
REFERÊNCIAS	164
ANEXOS	175
Anexo 1 – Informações Letras Libras.....	175
Anexo 2 - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.....	178
Anexo 3 – Parecer CEP Humanidades UFMT	181
.....	184
APÊNDICE	185
Apêndice 1 – Tradução do grupo focal	186

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova.
Mahatma Gandhi*

No ano de 2011, cursei a disciplina de Libras na Universidade Estadual de Goiás (UEG), onde tive o primeiro contato com essa língua, no entanto, a professora da época não era fluente na língua e ensinava apenas sinais isolados. Naquele mesmo ano, conheci duas pessoas que, na época, não sabia, mas seriam meus mentores, aqueles que me ensinariam a língua e me abririam as portas do “mundo Surdo”, me proporcionando conhecer a cultura surda e as suas identidades.

Em 2013, já envolvido pelas Libras e pela educação especial, iniciei o curso de Licenciatura em Letras: Libras na Universidade Federal de Goiás- UFG, a partir daí comecei a atuar como tradutor intérprete de Libras/ Língua Portuguesa e também como professor de Libras como L2¹. Durante a graduação, participei do PIBID², onde tive contato com a docência na educação básica, nesse projeto atuei nas oficinas de Libras como L2, do ensino de Português para Surdos como segunda língua e do AEE (Atendimento Educacional Especializado), aprendendo muito sobre a cultura e as múltiplas identidades surdas.

Nesse período, tive a honra de trabalhar no CAS-Goiás (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez), lá conheci profissionais maravilhosos, que me ajudaram bastante na construção da minha identidade profissional.

¹ L2 é a sigla utilizada para segunda língua, que é o caso do ensino de Libras para ouvintes.

² O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. (CAPES)

Para minha surpresa, no final do primeiro semestre de 2016, fui convocado para assumir o cargo de tradutor intérprete na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), a partir de então passei a conviver com uma comunidade surda diferente da qual estava acostumado, diferenças essas principalmente linguísticas, considerando o curso de Letras Libras estar recentemente inaugurado, a variação linguística existente em qualquer língua e também a relação dos Surdos com a língua portuguesa.

Passei então, a atuar no curso de Letras Libras (LL), e como não havia concluído meu curso de Letras Libras na UFG, prestei o processo seletivo, em 2017, para poder concluir a licenciatura em LL. A partir daí, passei a atuar como intérprete no referido curso e também a viver experiências enquanto discente, o que me trouxe um olhar diferente sobre o ensino de Libras e as práticas sociais que estão engendradas nesse processo.

Devo salientar, que a minha visão enquanto acadêmico trouxe à tona alguns pontos que antes não haviam sido considerados por mim. Experiências vividas do outro lado, passei a enxergar o meu lado ouvintista, seja durante a formação dos grupos para alguma atividade, quando eu passava na frente de um colega durante as discussões e até mesmo durante a realização dos trabalhos acadêmicos onde haviam alunos Surdos envolvidos.

Todas estas experiências me encaminharam para essa pesquisa, quando almejei a pós-graduação, quando o mestrado ainda era somente um sonho, o meu objeto de pesquisa já estava mais que certo, sabia o que pesquisar, como eu gostaria de contribuir com a comunidade surda, mas não tinha a mínima ideia de como pesquisar, e é aí que entra o “X” da questão.

Em 2018, ao realizar a disciplina de Análise Crítica do Discurso ministrada pela professora Dra. Solange Maria de Barros, como aluno especial, e ver as pesquisas de seus orientandos, que estão todas voltadas para as questões sociais e de processos de olhar para os menos favorecidos, os que estão, de certa forma, excluídos – valendo-se de uma das correntes teóricas da Análise Crítica do Discurso – surgiu o interesse de realizar esta pesquisa, uma vez que o Surdo é constantemente segregado socialmente devido ao desconhecimento

social da existência da língua de sinais, além da ignorância de sua oficialização, eles estão em constante luta para o seu reconhecimento enquanto cidadãos e para o reconhecimento social e político da sua língua, cultura e identidades.

Considerando o Surdo como sujeito de diferenciação linguística, e não mais um sujeito desprovido de algo, que é proposto pela relação binária entre ouvinte e Surdo, fez-se necessária uma discussão política no que tange à ideologia linguística e cultural, uma vez que, segundo Fabrício (2017) “Os pares opostos embutem a hierarquização de seus termos e sua valoração segundo um escalonamento dual que, atribuindo positividade, normalidade e visibilidade ao primeiro, denigre e despreza o segundo.” (p. 28)

Essa pesquisa justifica-se pela necessidade de desvelar as práticas ideológicas e hegemônicas de ouvintistas sobre a cultura e as identidades surdas, instaurando o monolinguismo e monoculturalismo que Grosfoguel (2011, apud Fabrício, 2017) denomina de “racismo cultural”.

A influência da cultura ouvinte na construção identitária e cultural dos Surdos, bem como a necessidade deles de se tornarem sujeitos emancipados da prática de ouvintismo, uma vez que os Surdos são constantemente submetidos a viver de acordo com práticas ouvintes, são muitas vezes considerados incapazes e pela falta de conhecimento dos que vivem a sua volta são menosprezados e não têm a sua cultura e identidades respeitadas. (STROBEL, 2008).

Considerando essa influência, dois questionamentos me inquietaram: (1) O que a comunidade surda tem feito para acabar com a prática ouvintista nas construções identitárias e culturais surdas? e (2) O curso de Letras Libras, que foi criado numa proposta bilíngue e bicultural, está isento dessa prática ouvintista?

A partir desses questionamentos, o objetivo deste trabalho foi investigar as representações linguístico-discursivas da comunidade surda de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso, voltadas para a questão do

empoderamento linguístico e cultural dos Surdos, na busca pela autoemancipação da influência ouvintista.

O contexto sócio-histórico dos Surdos quase sempre foi permeado por episódios em que eles eram considerados seres abjetos, deixados à margem da sociedade, sendo considerados incapazes e abandonados em praça pública, jogados monte abaixo e até mesmo julgados como seres sem alma por “não conseguirem” se comunicar.

No que diz respeito à educação, eles vivenciaram 100 anos de obrigatoriedade da oralização, resultado do Congresso de Milão em 1880³, depois foram usuários da comunicação total em que, como o próprio nome já diz, a comunicação era livre, fosse em forma de gestos, mímica, sinais ou oralização, e mais recentemente, o uso das línguas de sinais estruturada em uma gramática própria, numa perspectiva bilíngue.

As filosofias de ensino mais comuns são: oralismo, que é o holocausto linguístico da língua de sinais. A sua implantação, como diz Skliar (1997b, p. 257), “foi feita com o consentimento e a cumplicidade da medicina e dos médicos, os profissionais paramédicos, os pais e familiares de surdos, os professores ouvintes, e, inclusive, com alguns surdos que representavam então e representam, agora, os progressos inevitáveis da terapêutica, vale dizer, o surdo que fala, e da tecnologia, o surdo que escuta”. O bimodal é o método de uso da língua de sinais para ensinar português. Ele cria um novo sistema linguístico que não o usado pelos surdos: português sinalizado que em parte foi o responsável pela atual situação cambaleante de muitos signos e sinais que interferem na estrutura da Libras. O método de comunicação total admite oralismo, bimodalismo, arte, teatro, (...) em resumo, traz os mesmos efeitos da posição anterior. O bilinguismo, de recente implantação na América Latina e no Brasil, aproxima-se ao uso normal da língua de sinais. No entanto, no que tem de filosofia implantada pelo ouvinte, conserva em suas bases poderes ouvintes. (PERLIN, 2016, p.68)

No Brasil, desde o ano de 2002, por meio da lei 10.436, a Libras foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda brasileira, com isso, pesquisas acerca da língua, da cultura, do processo de formação profissional de

³ O Congresso de Milão foi uma conferência internacional de educadores de Surdos, onde foi decidido a extinção das línguas de sinais e o ensino da oralidade enquanto método educacional.

professores e tradutores intérpretes passaram a conquistar seu espaço no ambiente acadêmico.

No ano de 2005, o decreto 5.626, regulamenta a lei da Libras e torna obrigatória a oferta da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, de fonoaudiologia e nos cursos de educação especial. Já a Lei 12.319/2010 reconhece a profissão do tradutor intérprete de Libras- doravante TILS.

Mesmo com a oficialização da língua e a obrigatoriedade do ensino de Libras nas licenciaturas, ainda muito se discute sobre o status que a Libras ocupa na sociedade brasileira, a luta diária exigindo o respeito da sociedade para com a comunidade surda e, mais ainda, a busca emancipatória da cultura surda acerca do ouvintismo.

Tanto a legislação vigente quanto a criação do curso de Letras Libras contribuíram significativamente para o conhecimento, ensino e difusão da Libras em todo território nacional.

Segundo (OLIVEIRA, 2010), o curso de Letras Libras foi ofertado primeiramente pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, na modalidade a distância, no ano de 2006, com 18 polos espalhados pelo Brasil, no entanto, o estado de Mato Grosso não foi um destes polos. Em 2009, a UFG foi pioneira na oferta do curso de licenciatura em Letras Libras na modalidade presencial, sendo procedida por inúmeras outras instituições, como é o caso da Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso analisada, que ofertou o curso de Letras Libras pela primeira vez em 2014.

Anualmente, o LL da instituição oferta 40 vagas, dessas: 15 vagas de ação afirmativa para Surdos (Decreto nº 5.626/2005), 10 vagas para ação afirmativa pela lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e 15 vagas para ampla concorrência. Nas edições dos anos 2014 a 2018, o ingresso ocorreu por meio de processo seletivo especial, já a partir do ano de 2019 o ingresso se deu pelo SISU⁴, uma vez que

⁴ O Sisu é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem.

a partir do ano de 2018 o INEP⁵ passou a ofertar a videoprova em Libras no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Considerando a proposta de criação do curso de Letras Libras cuja formação atende a professores de Libras, numa perspectiva bilíngue e bicultural, por meio de um processo de interação entre Surdos e ouvintes, e, considerando que tanto os discentes quanto o corpo docente são compostos por Surdos e ouvintes, esta pesquisa propõe contribuir no processo de desonvintização de acadêmicos Surdos do curso de Letras Libras de uma instituição de Ensino Superior- IES, valendo-se de uma análise linguístico-discursiva dos enunciados dos acadêmicos Surdos, de forma a contribuir com a desconstrução ouvintista que vem perdurando desde o congresso de Milão, que Skliar denomina como o “[...] holocausto linguístico, cognitivo e cultural que viveram os surdos” (SKLIAR, 2016, p. 16).

Para tal, este volume dissertativo está dividido em 4 (quatro) capítulos, a saber:

O capítulo um “descortinando conceitos” apresento as bases teóricas utilizadas nesta pesquisa, iniciando pelo que denomino “santíssima trindade⁶” que é composta pela ACD, LSF e RC, respectivamente Análise Crítica do Discurso, propagada por Norman Fairclough (1989; 2001; 2003); Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994) e Realismo Crítico de Roy Bhaskar (1989; 2002). Teço ainda, neste capítulo, considerações pertinentes sobre os conceitos voltados à Libras e à Surdez: a cultura surda de Strobel (2008); identidades surdas apresentadas por Perlin (2016) e ouvintismo sob a lente de Skliar (2016).

No segundo capítulo, apresento os caminhos metodológicos percorridos, os passos e espaços necessários para o desenvolvimento desta pesquisa,

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

⁶ A doutrina cristã da Trindade define Deus como três pessoas consubstanciais, expressões ou hipóstases: o Pai, o Filho e o Espírito Santo; "um Deus em três pessoas". As três pessoas são distintas, mas são uma "substância, essência ou natureza". Considerando isso, sempre encarei a ACD, o RC e a LSF como partes indissociáveis da pesquisa crítica. Por isso, a escolha dessa terminologia.

descortino também a seleção dos participantes, a constituição do *corpus* e as categorias analíticas utilizadas à luz da LSF e da ACD.

No terceiro capítulo, apresento a análise da conjuntura nacional sobre a educação de Surdos, bem como a análise de conjuntura local, a respeito do Letras Libras da Instituição de Ensino Superior onde foi realizada a pesquisa. Por conseguinte, o quarto capítulo é destinado à análise da materialidade linguística (LSF) e análise discursiva crítica (ACD), ou seja, a análise dos dados propriamente dita.

E, finalmente, nas considerações finais, teço reflexões sobre o resultado alcançado, as limitações do estudo, a importância para a pesquisa social crítica, e, principalmente, para autoemancipação dos Surdos sobre a prática ouvintista.

1 CAPÍTULO I - DESCORTINANDO CONCEITOS

“O conhecimento precisa fazer sentido para que a realidade possa ser transformada.” (BARROS, 2018, p. 27)

Neste primeiro capítulo, apresento a fundamentação teórica que norteou esta pesquisa. Apresento, inicialmente, a base filosófica que intitulo de ‘santíssima trindade’, a qual se insere o pensamento filosófico do Realismo Crítico (RC) de Bhaskar (1998); a abordagem teórico-metodológica da Análise Crítica do Discurso (ACD) de Fairclough (1989, 2001, 2003); e também a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1994). Em seguida, teço considerações sobre “ouvintismo: cultura e Identidades surdas enquanto práticas emancipatórias”, trazendo como base as falas de Strobel (2008, 2016) sobre cultura e artefatos surdos; de Perlin (2016) acerca das identidades surdas; finalizo o capítulo com o ouvintismo à luz de Skliar (2016).

1.1 A Santíssima Trindade (RC, ACD e LSF)

1.1.1 Realismo Crítico

Realismo Crítico é um movimento internacional na filosofia e nas ciências humanas. Foi fundado pelo filósofo Roy Bhaskar e atua na condição de filosofia de cunho emancipatório. Nesse movimento, a realidade social é moldada e transformada pelo conhecimento.

A nomenclatura trata-se do hibridismo entre “realismo transcendental” e “naturalismo crítico”, nas palavras de Bhaskar apud Miranda (2014):

Chamei minha filosofia geral da ciência de “realismo transcendental” e minha filosofia específica das ciências humanas de “naturalismo crítico”. Aos poucos, as pessoas começaram a misturar os dois e a referir-se ao híbrido como “realismo crítico”. Ocorreu-me que havia boas razões para não me objetar ao hibridismo. Para começar, Kant havia chamado seu idealismo transcendental de “filosofia crítica”. O realismo transcendental tinha o mesmo direito ao título de realismo crítico. (BHASKAR, 1989, p.190 apud MIRANDA, 2014, p. 21)

O RC abriga um caráter indisciplinar, ou seja, não está atrelado a somente uma área ou disciplina e tem servido como aporte teórico e metodológico de pesquisadores cuja intenção é a compreensão das inter-relações entre sociedade e indivíduos (BARROS, 2015).

O RC compreende as conexões entre os fenômenos, e não as regularidades entre eles. Reconhece a necessidade de interpretar significados, ainda que não seja uma saída única para as explicações causais, considerando que razões podem ser causas. (BARROS, 2015, p. 24)

Para a autora, os fenômenos sociais não devem ser medidos, mas sim compreendidos. Nessa perspectiva, as pesquisas realizadas na esteira do realismo crítico exigem do pesquisador uma perspectiva que vai além da compreensão, abarcando também uma visão interpretativa.

Conforme Sayer (2000), o mundo é um sistema aberto onde vários fatores operam simultaneamente e tem o poder causal de produzir diferentes resultados. Na esteira de Barros (2015), a realidade possui duas dimensões: intransitiva e transitiva.

A construção do conhecimento traduz uma atividade transitiva, ou seja, depende de conhecimentos anteriores e da atividade do ser humano. Porém, há objetos intransitivos que existem anteriormente à pesquisa, cuja realidade independe do conhecimento (BARROS, 2015, p.28).

A dimensão transitiva é a construção do conhecimento, composta pelos discursos e métodos científicos, as teorias que nos valem para realizar as pesquisas. São os conhecimentos que geram outros conhecimentos. Já a dimensão intransitiva, são os objetos da ciência, sejam eles físicos ou sociais, os conhecimentos pré-existentes e que independem do ser humano. Tudo o que pesquisamos no mundo. A dimensão intransitiva atua nas questões do ser - ontologia e, conforme Bhaskar (1978), implica em três níveis de realidade: o **Real, o Realizado e o Empírico**. Conforme quadro abaixo:

Real	Mecanismos causais, poderes, tendências, etc. É o que a ciência deve procurar descobrir.
Realizado	Acontecimentos observáveis, sequência de eventos que podem ocorrer ou não durante uma pesquisa.
Empírico	Domínio da experiência.

Quadro 1 – três níveis de realidade, conforme Bhaskar (1978, p. 13 apud BARROS, 2015)

Bhaskar assevera que o nível ontológico do Real é uma esfera constituída através de elementos estruturados e diferenciados: As estruturas, os mecanismos e os eventos compõem o Real e o pesquisador para analisá-los precisa considerar as potencialidades que podem ou não ser exercitadas, precisam considerar a “causalidade” (BARROS, 2015, p. 35).

O domínio do Realizado pode ser localizado nas estruturas e poderes (abstrato) e nos eventos experienciados (concreto), ou seja, podem ser observáveis ou não. Nas palavras de Barros (2015), “[...] consiste de eventos ou atividades que são realizados e, portanto, geram efeitos de poder [...] Esse domínio ocorre quando os poderes são ativados.” (p. 33).

Já o domínio do Empírico é entendido como o da experiência, Resende & Ramalho (2011, p. 34) ressaltam:

O empírico, por sua vez, é o domínio das *experiências efetivas*, a parte do potencial e do realizado que é experienciada por atores sociais específicos. Neste caso, o exemplo seriam os *textos* (orais, escritos, visuais, multimodais) com que de fato tivemos contato em nossa vida.

O quadro abaixo, presente em Barros (2015, p. 35) adaptado de Bhaskar (1998, p. 41), apresenta os três níveis de domínios da realidade:

	Real	Realizado	Empírico
Mecanismos	✓		
Eventos	✓	✓	
Experiências	✓	✓	✓

Quadro 2- Três níveis de domínios da realidade

O Realismo Crítico advoga a partir de uma “ontologia estratificada”, considerando a distinção entre os domínios do Real, Realizado e do Empírico. A concepção de mundo à luz da filosofia do RC estuda os fenômenos sociais a partir destes três domínios da realidade. (LIMA, 2016).

Percebemos então, que o RC, objetiva-se em apresentar novas perspectivas às pesquisas sociais, a fim de viabilizar um “novo paradigma da análise crítica da realidade” (MIRANDA, 2014, p.27). Seus pressupostos concebem a transcendentalidade e emancipação como elementos basilares na construção de conhecimentos sobre a vida social, no que tange as estruturas micro e macrosociais (MIRANDA 2014).

Para Borralho (2015), a emancipação está materializada nas práticas sociais, de modo a mudar as estruturas. O que vem ao encontro dos pensamentos de Bhaskar (1993), segundo ele, a emancipação é um pensamento centrado na libertação e na transformação social. Nas palavras de Miranda, o paradigma da emancipação “[...] é romper com os preconceitos, desigualdades, injustiças, opressão e miséria presentes na sociedade e propor soluções práticas para sua superação.” (2014, p. 27). Nessa esteira, Barros e Mattos asseveram da seguinte maneira: “Nossa compreensão é que a Emancipação e a Transformação Social nascem de um desejo de viver em um mundo com menos miséria, desigualdade, preconceito e opressão.” (2011, p.133).

No entanto, a emancipação, enquanto pensamento libertador, deve ser pensada coletivamente, de modo a contribuir com a transformação social, que por sua vez possibilita um processo de autoemancipação, processo esse que não deve ser imposto e sim estimulado. Nesse sentido, Bhaskar ressalta:

Qualquer tentativa de forçar a emancipação a partir do exterior é falsa, é heterônoma e não vai funcionar. Apenas os próprios indivíduos podem libertar a si mesmos, emancipação não pode ser imposta de fora. Todos os fracassos de projetos utópicos, projetos seculares de emancipação, se resumem em não levar a sério o princípio de auto-referencialidade. (BHASKAR, 2002, p. 301-302)

Sabe-se que a autoemancipação não surge do nada, ela acontece mediada pelo conhecimento, que é adquirido pelo uso significativo e compartilhamento da linguagem, por intermédio da emancipação, que pressupõe a transformação do indivíduo do “eu” individualista para um “eu” exterior, voltado para a solidariedade (BHASKAR, 1998, apud BARROS, 2009), é que adquirimos cidadania plena, empoderamento e autonomia. (LIMA, 2016). Nesse sentido, Papa afirma:

Se a emancipação significa libertação, a autoemancipação pressupõe então a transformação do próprio indivíduo, do “eu” individualista, unificado, centrado na própria pessoa, para um eu exterior voltado para solidariedade e fraternidade. A autoemancipação da qual fala Bhaskar, deve, necessariamente, passar pela transformação dos próprios agentes ou participantes. (PAPA, 2008, p. 144)

O Realismo Crítico norteia esta pesquisa considerando que Bhaskar (1978) assevera que a ciência tem o propósito de desvelar algo que sirva para transformar a realidade social, pois conforme assegura Barros:

O conhecimento precisa fazer sentido para que a realidade possa ser transformada. É preciso penetrar nas raízes dos problemas sociais, com suas estruturas, mecanismos e poderes, visualizando, assim, uma crítica explanatória que possa gerar argumentos críticos a favor da transformação social. (BARROS, 2015, p. 27)

O RC é, portanto, uma filosofia das ciências que está em consonância com a ACD, pois, as análises críticas objetivam operar mudanças de modo a superar as relações de poder sustentadas pela hegemonia e pela ideologia. Além disso, em seu escopo, contém elementos teóricos sociais críticos. (BARROS, 2015, p. 59-60).

1.1.2 Análise Crítica do Discurso

As bases filosóficas de Fairclough (2003) para a construção da ACD tiveram como influência o marxismo ocidental, os estudos Bakhtinianos (1929) e pensamento Foucaultiano (cf. BARROS, 2018). Trata-se de uma proposta teórico-metodológica disseminada principalmente por meio das obras *Language and Power* (1989), *Discourse and Social Change* (1992) e *Analysing Discourse* (2003). A ACD considera que o discurso constitui o social e tem como objetivo exemplificar os efeitos sociais que operam nos textos. Para tal, os textos são compreendidos como práticas sociais que, segundo Fairclough (2003), é a linguagem em forma de discurso. Nesse sentido, Silva apresenta a ACD como:

Uma forma de ciência crítica que é conhecida como ciência social destinada a lançar luz sobre os problemas que as pessoas enfrentam por efeito das formas particulares da vida social; destinada igualmente a fornecer recursos, com os quais as pessoas se valem para abordar e superar esses problemas. (FAIRCLOUGH, 2003, apud, SILVA, 2009, p.2)

A ACD é, portanto, 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). Segundo a autora,

[...] os textos – orais ou escritos – podem trazer mudanças em nosso conhecimento (crenças, atitudes, valores, etc). Podem ainda produzir *efeitos causais*, gerando guerras, perda de emprego, etc. Os textos podem também contribuir para mudanças na sociedade. Seus efeitos incluem mudanças no mundo material, mudanças na arquitetura urbana, mudanças na atitude das pessoas, relações sociais e no mundo material (FAIRCLOUGH, 2003). (BARROS, 2015, p.62, grifo do autor)

O discurso molda as práticas sociais da mesma forma que por elas são moldados, esse processo é nomeado de dialógica do discurso. A respeito disso, Ribamar Jr. et al. argumentam:

Essa capacidade de moldar e ser moldada é chamada pela ADC⁷ de propriedade dialógica do discurso ou de discurso dialógico, em que as ações são parcialmente discursivas e os elementos das práticas, embora não sejam apenas discurso (por não se reduzirem a esse elemento), são formados, moldados e influenciados pelo discurso. (RIBAMAR JR. et al., 2018, p. 11)

Podemos compreender, então, que o mundo social é textualmente construído. Gouveia (2013) comunga deste pensamento, considerando a linguagem enquanto moldada socialmente através das manifestações discursivas. Nessa perspectiva, o discurso é visto como um tipo de prática social, entendimento e representação do mundo. Fairclough (1992) assevera que “[...] qualquer evento discursivo é considerado simultaneamente um texto, um exemplo de prática discursiva e um exemplo de prática social.” (p. 22).

Para o autor, devemos considerar o discurso enquanto

Forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis institucionais. Isso tem várias implicações. Primeiro, implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. [...]. Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social: a última é tanto uma condição como um efeito da primeira (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

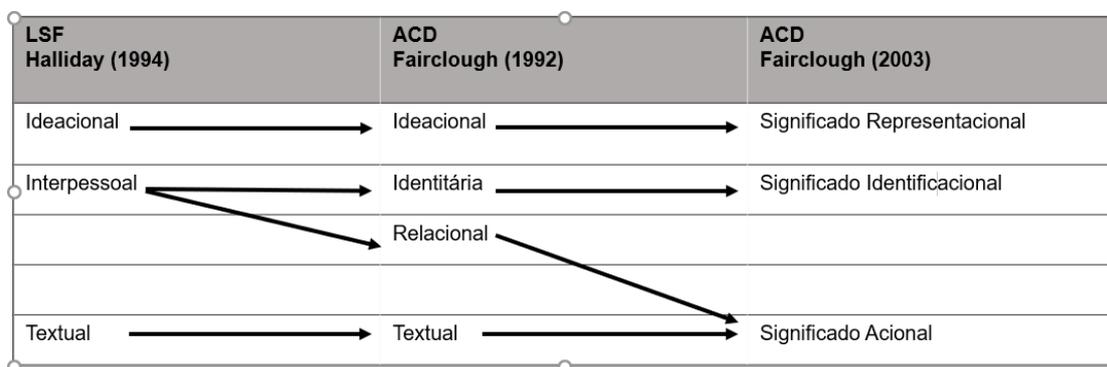
Desse modo, as pesquisas realizadas, a partir do aporte teórico-metodológico da Análise Crítica do Discurso, objetivam-se em investigar as relações sociais presentes no discurso de modo a desvelar as construções hegemônicas e ideologias de poder, para com os menos favorecidos. Essa teoria comunga com os pressupostos de Bhaskar (1978), que defende que toda prática

⁷ Alguns autores brasileiros, como é o caso de Ribamar et al., optam por usar a nomenclatura ADC (Análise do Discurso Crítica), considerando a tradução literal do termo em inglês Critical Discourse Analysis. No entanto, neste trabalho utilizaremos ACD, assim como Barros (2015); Pereira (2015); Beltrão (2015); Borralho (2015); Miranda (2014); entre outros.

científica pressupõe uma visão de mundo, ou seja, não existe pesquisa neutra, a escolha do objeto de pesquisa se relaciona como pesquisador.

A ACD trabalha com o modelo tridimensional do discurso analisando nos textos os modos de agir; representar e modo de ser. Com base nas Metafunções de Halliday (1994) para a Linguística Sistêmico-Funcional, foram desenvolvidos por Fairclough (2003) os três significados do discurso, a saber: significado Acional, Representacional e Identificacional. Segundo Fairclough, estes significados constroem uma rede dialética e estão presentes nos diferentes textos, sejam eles orais, escritos multimodais, semióticos e acrescento aqui os textos sinalizados também.

No quadro abaixo, apresentamos esse entrelaçamento teórico entre a LSF e a ACD, ilustrado por Resende e Ramalho (2006, p. 61)



Quadro 3 – Metafunções LSF e Significados do discurso ACD.

- **Significado Acional - Gêneros:** como podemos observar na tabela acima, este significado teve como base a macrofunção textual de Halliday, e segundo Fairclough (2003), “[...] é localizado no texto como modo de (inter)agir nos eventos sociais”. Na análise discursiva, partindo deste significado, deve-se analisar o texto, como parte de um evento social específico (BARROS, 2015, p. 72), que por sua vez, produz gêneros textuais distintos. Dessa maneira, conforme aborda Beltrão (2015, p. 38), “[...] ao analisarmos em termos de gênero, o foco é examinar como o texto figura no modo de agir e sua contribuição para a interação em eventos sociais concretos.”.

Fairclough (2003) diferencia os pré-gêneros dos gêneros situados. Os primeiros (narrativas, descrições, argumentações e conversação), podem estar inseridos em vários tipos de texto, já os outros são mais delimitados, atuando em situações mais específicas (relatos, história de vida, entrevistas). (BARROS, 2015, p. 73).

Uma categoria analítica do significado acional é a intertextualidade. A luz do conceito proposto por Bakhtin (2002), Fairclough assevera que “[...] o conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como outros textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes para gerar novos textos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 141).

- **Significado representacional – Discurso:** este significado do discurso diz respeito ao uso da língua enquanto modo de representação e envolve aspectos do mundo físico e do mundo mental. Vale ressaltar que um mesmo aspecto do mundo possui várias representações, usando diferentes discursos. Denomina-se de interdiscursividade essas muitas representações do mundo que, que por sua vez articulam os múltiplos discursos (BARROS, 2015).

Os discursos estão entrelaçados, coabitam no que podemos chamar de “pluridiscorso”, discurso dentro de discurso de maneira competitiva, mas também construtiva e constitutiva, ora como protagonista, ora como antagonista, onde a negação de um discurso constitui a afirmação do outro. Estes discursos podem ser observados, identificados e nomeados por meio de análises. (BELTRÃO, 2015, p. 39)

Nesse significado, o discurso é analisado através do sistema de transitividade (HALLIDAY, 1994), considerando os três elementos: processos, participantes e circunstâncias. Estes elementos fazem parte da Linguística Sistemico Funcional.

- **Significado Identificacional – Estilo:** conforme Fairclough (2003), os estilos compõem elementos discursivos relacionados às identidades. O

termo no plural, diz respeito às teorias pós-modernas, que defendem não existir uma identidade única, mas sim uma multiplicidade identitária, que segundo Hall (2000), apud Barros (2015, p. 80), são contraditórias e nos empurram para diferentes direções. Considerando que as construções identitárias sempre estão ligadas aos contextos das relações de poder, a ACD se propõe a investigar como se dá o embate discursivo em relação às identidades. À luz de Fairclough (2003), Barros defende que devemos pensar que a identidade sempre estará em processo de transformação, por isso é uma produção inacabável. Para Moita Lopes (2002), “[...] as identidades não estão nos indivíduos, mas emergem na interação entre os indivíduos, agindo em práticas discursivas”. (p. 37)

Os três significados do discurso estão presentes simultaneamente no texto, por isso que, no momento da análise, o pesquisador deve ter um olhar atento ao *corpus*, para identificar qual significado deverá utilizar na sua pesquisa, uma vez que os significados do discurso se complementam.

Os significados Identificacional e Representacional atuam enquanto norteadores dessa pesquisa, uma vez que o primeiro está intimamente ligado às identidades e o segundo está relacionado às diversas formas discursivas de representar o mundo.

A reflexão crítica viabiliza a superação de problemas sociais relacionados à produção e reprodução de discursos constituídos ideologicamente por práticas sociais pautadas pelas visões eurocentristas. Onde o binarismo prevalece intacto. No entanto, a análise discursiva crítica é precedida da análise da materialidade linguística. Para isso, utilizamos os subsídios fornecidos pela Linguística Sistêmico-Funcional.

1.1.3 Linguística Sistêmico-Funcional

A LSF é um instrumento teórico-metodológico desenvolvido por Halliday (1994), que encara o uso da língua enquanto fenômeno social e não somente

enquanto fenômeno individual. Segundo Martin e White (2005, p. 7 *apud* Santos, 2019, p. 35), a LSF

É um modelo de múltiplas perspectivas, projetado para fornecer aos analistas lentes complementares para interpretar a linguagem em uso". Assevera-se então, que qualquer uso linguístico está sempre ligado a um contexto. "Texto e contexto estão inter-relacionados, de modo que o texto reflete influências do contexto em que é produzido. (FUZER E CABRAL, 2014, p. 27)

Antes da análise discursiva, realizamos uma análise da materialidade linguística dos textos falados ou escritos, utilizando subsídios ofertados pela Linguística Sistêmico-Funcional.

Segundo Eggins (1994), as escolhas dos falantes são condicionadas ao contexto de cultura e o contexto de situação. Halliday (1994) assevera que o contexto de cultura pode ser denominado de gênero e é o nível mais abstrato, mais geral do contexto. Já o contexto de situação pode ser denominado também de registro - onde as variáveis linguísticas são realizadas. (ALMEIDA, 2010, p. 19)

A figura 1 ilustra a questão de o texto estar inserido nos contextos de situação e de cultura.

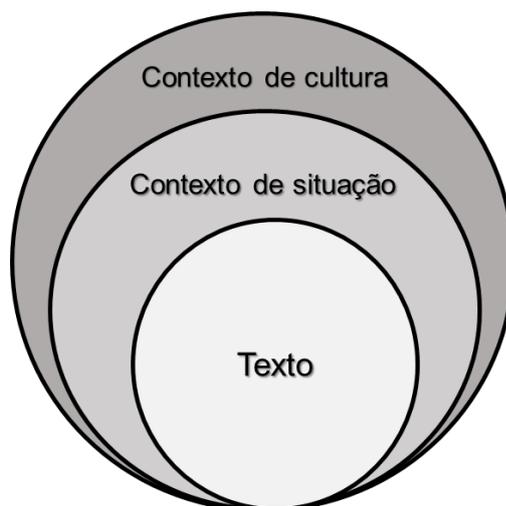


Figura 1 – Texto e contextos

O contexto de cultura - macrocontexto - é um contexto mais abrangente, presente nos ambientes socioculturais. São consideradas aqui, tanto as práticas

associadas a grupos, comunidades e países, quanto às práticas institucionalizadas que permeiam os diversos sistemas estruturais, por exemplo: as escolas, as igrejas, a justiça, a família, entre outras (FUZER E CABRAL, 2014, p. 28). Por se tratar de um contexto constituído pelas crenças, valores e práticas sociais, o contexto de cultura é mais estável, considerando o contexto de situação.

Já o contexto de situação – microcontexto, diz respeito ao ambiente direto que o texto está inserido. E dependendo da situação desse contexto, o texto possui diferentes possíveis leituras. Halliday (1989) acentua que a utilização dessa noção “[...] serve para explicar por que certas coisas têm sido ditas ou escritas em uma situação particular e o que mais poderia ter sido dito ou escrito, mas não foi”. (PEREIRA, 2017, p. 39). Este contexto é descrito por Halliday (1989), em constituição realizada a partir de três variáveis:

- **Campo:** a atividade que está sendo realizada, possui um objetivo específico, uma finalidade;
- **Relação:** tipos de relação entre os participantes, os papéis que desempenham, hierarquia, formalidade e frequência da interação.
- **Modo:** função da linguagem, canal utilizado, meio oral, escrito, não verbal, acrescento o sinalizado.

A figura 2, retirada de Fuzer e Cabral (2014, p. 30), ilustra estas variáveis:



Figura 2 – Variáveis de contexto de situação (FUZER E CABRAL, 2014)

Estas variáveis podem ser identificadas nos textos a partir de um olhar atento para alguns elementos linguísticos. “Isso é possível, porque as variáveis contextuais estão intrinsecamente relacionadas às funções que a linguagem desempenha, que Halliday (1994) chama de ‘metafunções.’” (FUZER E CABRAL, 2014, p. 32)

Segundo as autoras, “[...] 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.

Os falantes/escritores apropriam-se desses significados, os quais são chamados de metafunções. Elas servem para descrever a experiência de mundo dos falantes/escritores, para interagir com as outras pessoas e para organizar a mensagem. (ALMEIDA, 2010, p.20).

O quadro abaixo apresenta de modo bem sucinto as três metafunções, seus objetos de estudo, quem e quando disse, adaptado de Almeida (2010):

METAFUNÇÃO	O QUE ESTUDA	QUEM/QUANDO?
Ideacional	O uso da língua enquanto representação.	(HALLIDAY; 1994)
Interpessoal	Os significados da oração como troca.	(EGGINS; 1994)
Textual	A construção da experiência e das relações pessoais por meio da textura linguística.	(ALMEIDA; 2010)

Quadro 4 – As metafunções e seus objetos de estudo.

Na metafunção ideacional, a oração é vista como representação, na análise dessa metafunção, a LSF utiliza-se do sistema de transitividade, distinta da utilizada pela Gramática tradicional, que consiste em uma descrição da oração por meio de processos, 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).

É importante destacar que o estudo da transitividade na GSF é acentuadamente distinto do da Gramática Tradicional, na qual se faz prioridade identificar e categorizar os termos de ordem sintática (sujeito, complementos verbais, etc.) para, depois, se chegar ao estrato semântico do texto. (ALVES VIEIRA, 2016, p. 67).

A relação entre estes três componentes forma uma figura. Por sua vez, as figuras nada mais são que os significados produzidos pelos processos em relação com os participantes, e em alguns casos as circunstâncias somam a esta equação.

Os processos são os elementos mais importantes da configuração, são apresentados pelos grupos verbais e representam eventos que constituem experiências, aspectos do mundo (físico, mental e material) e atividades humanas. São divididos em dois grupos, os processos primários são: mental, material e relacional. Já os secundários coexistem nos interstícios dos primeiros e costumam ser menos fáceis de serem identificados, são eles: verbal, comportamental e existencial⁸.

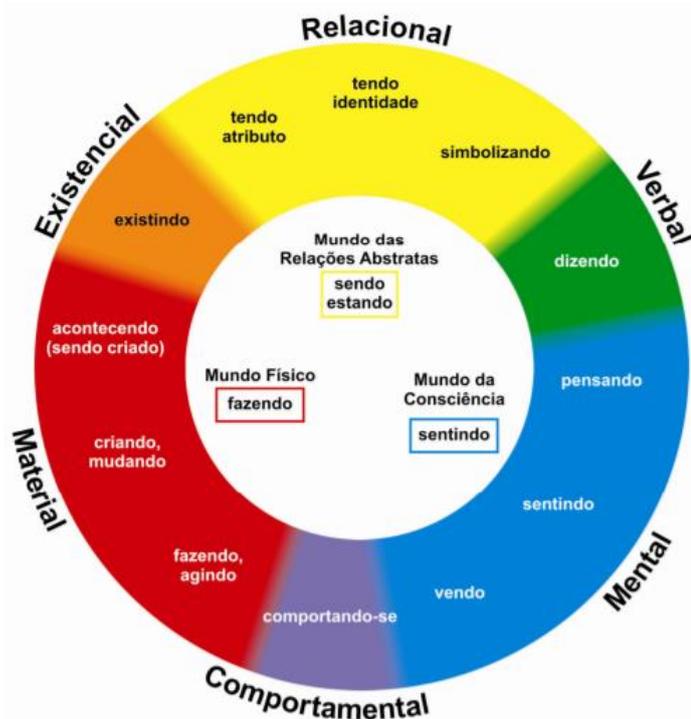


Figura 3 - Tipos de processos

- **Processos materiais:** são os processos voltados ao “fazer”, possuem relação com o mundo físico. Podem ser divididos em processo materiais criativos ou transformativos.

Ex.: Maria abriu a porta.

- **Processos mentais:** são processos que apresentam as experiências perceptivas do mundo. Os participantes são

⁸ Propositamente ou não, na segunda edição de *An introduction to functional grammar*, Halliday traz a mandala dos processos utilizando cores primárias para os processos primários, e cores secundárias para os processos secundários.

tipicamente humanos. São classificados como processos mentais de percepção, cognição; emotivo ou de desejo.

Ex.: Ele aprecia arte contemporânea.

- **Processos relacionais:** processos usados para estabelecer relação (intensiva, circunstancial ou possessiva) entre entidades. Estas relações podem ocorrer de dois modos: atribuição ou identificação.

Ex.: O arco-íris representa a comunidade LGBTQI+⁹

- **Processos verbais:** processos do dizer, estão relacionados com a fala. Possuem dois tipos principais: de atividade (alvo ou fala) e de semiose (neutro, indicação ou comando).

Ex.: Os alunos elogiaram o novo professor de Libras.

- **Processos comportamentais:** são os processos que apresentam comportamentos tipicamente humanos, sejam eles fisiológicos ou psicológicos.

Ex.: Durante a entrevista, a menina chorava bastante.

- **Processos existenciais:** estes processos representam algo que existe ou acontece. São divididos em três tipos: (1) neutros – existir ou acontecer; (2) com traços circunstanciais – tempo ou lugar; e (3) abstratos.

Ex.: Sua teimosia resultou em expulsão.

Segundo Fuzer e Cabral (2014), “[...] os verbos podem realizar outros tipos de processos dependendo dos participantes e do contexto de situação” (p.59).

⁹ Movimento político e social de inclusão de pessoas de diversas orientações sexuais e identidades de gênero. Disponível em: <https://bluevisionbraskem.com/desenvolvimento-humano/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/>. Acesso em: 25 de nov. de 2019.

Os participantes são as entidades envolvidas na ação, sejam seres animados ou inanimados, ou seja, quem faz o quê. Cada processo necessariamente deve vincular-se com no mínimo um participante. E cada tipo de processo possui participantes específicos.



Figura 4 – Participantes da oração.

As circunstâncias tipicamente são apresentadas pelos grupos adverbiais ou preposicionais. São elas que acrescem significado a oração e agregando o contexto de realização do processo. As circunstâncias podem ocorrer em todos os processos. Abaixo, listamos os nove tipos de circunstâncias, conforme (Fuzer e Cabral, 2014),

- **Extensão:** distância, duração ou frequência;
- **Localização:** lugar ou tempo;
- **Modo:** qualidade, comparação ou grau;
- **Causa:** razão, finalidade ou benefício/ representação;
- **Contingência:** condição, concessão ou falta/ omissão;
- **Acompanhamento:** companhia ou adição;
- **Papel:** estilo ou produto;

- **Ângulo:** fonte ou ponto de vista e
- **Assunto**

Em síntese, o uso de algum processo, em específico, dos participantes envolvidos e das eventuais circunstâncias são os três aspectos considerados em uma análise utilizando o sistema de transitividade.

Já na metafunção interpessoal, a linguagem é encarada como troca de informações e nas análises apropriam-se de elementos como o tempo, a modalidade e a polaridade. Segundo Fuzer e Cabral “[...] pela linguagem, podemos negociar relações e expressar opiniões e atitudes, produzindo significados nos textos.” (FUZER E CABRAL, 2014, p. 103)

Conforme Almeida e Vian Jr. (2018, p. 275-276), a metafunção interpessoal possui seis sistemas semântico-discursivos, a saber:

1. Avaliatividade;
2. Conjunção;
3. Ideação;
4. Identificação;
5. Negociação;
6. Periodicidade.

Atentaremos somente ao sistema de avaliatividade, mais especificadamente no subsistema atitude, o qual utilizamos nesta pesquisa, uma vez que foram analisados os enunciados de acadêmicos Surdos do curso do Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso. Nestes, contém muitos processos de interação social (avaliação) ou pessoal (autoavaliações); que, segundo os autores, são princípios básicos deste sistema.

Para Martin (2000), a avaliatividade explora, descreve e explica as formas de avaliar pela linguagem. Considerando isso “[...] no delinear a interpessoalidade”, segundo Martin e White (2005), surgem os 3 (três) subsistemas interpessoais que se constituem a fim de estruturar os atos de comunicação e fala. São eles: o **Engajamento**, a **Gradação** e a **Atitude**.”

(SANTOS, 2019, p. 94). Estes três subsistemas interagem entre si, explicando e sustentando uns aos outros.

O subsistema atitude é responsável pelas avaliações positivas ou negativas, que os falantes fazem das pessoas e dos acontecimentos em geral, ele abrange as três regiões semânticas: emoção, ética e estética (ALMEIDA, 2010). A região semântica emoção está ligada ao tipo afeto do subsistema, a ética se relaciona com o julgamento, já a apreciação está diretamente ligada à região semântica da estética, conforme figura abaixo adaptada de Martin e White (2005, p. 45 apud SANTOS, 2019, p. 96).

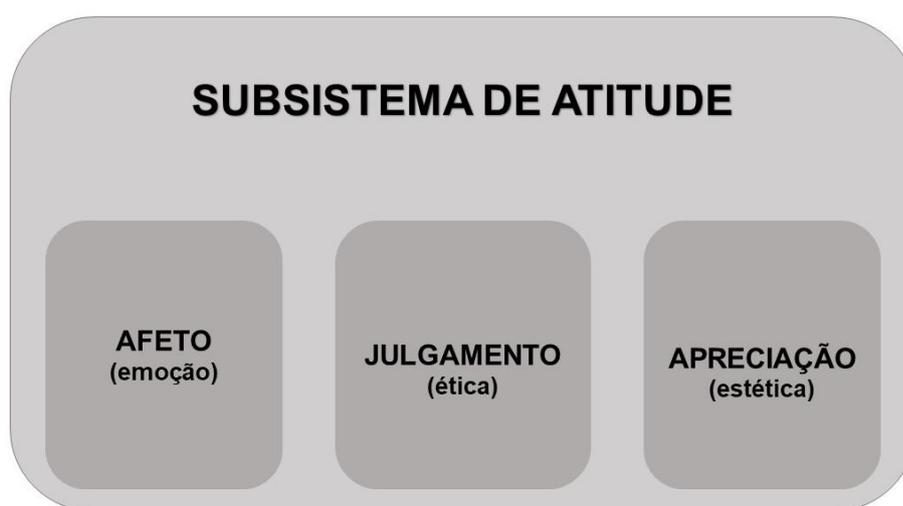


Figura 5 – Tipos de sentidos atitudinais

O afeto, conforme assevera Almeida (2010, p. 44-45), “[...] revela a personalidade humana, descortinando informações sobre sua ideologia e as crenças.”, trata-se da expressão de sentimentos que permeiam a dualidade do positivo (afeto +) e negativo (afeto -). Surgem então os três agrupamentos em que são alocadas as emoções (MARTIN E ROSE [2003] 2007), sendo:

- In/felicidade
- In/segurança e
- In/satisfação

O julgamento refere-se com as questões relacionadas à ética, conforme esclarece Martin (1995), tem o propósito de avaliar o comportamento das pessoas. O autor afirma ainda que estas avaliações se relacionam com a moralidade, normalidade, capacidade e legalidade determinadas pela cultura baseado nas regras e convenções de comportamento (WHITE, 2004 apud Almeida, 2010, p. 52). Julgamento divide-se em **estima social** ou **sanção social**.

Almeida define que “[...] o julgamento de estima social envolve admiração e crítica sem implicações legais”, e pode ser subdividido em: normalidade, capacidade ou tenacidade. Já a sanção social afirma que “[...] referem-se a regras morais, ou ao tipo de comportamento ético ou verdadeiro que as pessoas devem ter”. Geralmente são convenções sociais estruturadas através de leis e decretos. O julgamento de sanção social pode ser subdividido em dois: veracidade e propriedade. (ALMEIDA, 2010, p. 53)

Já a apreciação é a categoria semântica de atitude pela qual apresentamos nossas avaliações sobre as coisas, objetos e fenômenos. Esta categoria pode ser dividida em três subcategorias que por sua vez, possuem seus tipos específicos. Vejamos a tabela abaixo.

CATEGORIA SEMÂNTICA DE APRECIÇÃO		
Reação	“[...] corresponde às reações que as coisas provocam nas pessoas (outros), isto é, como as coisas captam a atenção das pessoas” (ALMEIDA, 2010, p. 58).	Reação-impacto
		Reação-qualidade
Composição	“[...] sentimentos que dizem respeito à organização, à elaboração, e à forma pela qual as coisas e objetos foram construídos ou elaborados” (ALMEIDA, 2010, p. 110).	Equilíbrio
		Complexidade
Valoração	“[...] tem a ver com a nossa avaliação da significação social do texto/processo. [...] corresponde ao valor que se atribui às coisas ou objetos” (ALMEIDA, 2010, p. 60).	

Quadro 5 – Tipos de apreciação

Destarte, o subsistema atitude explicita questões relacionadas ao registro dos sentimentos, por meio das categorias semânticas de afeto, julgamento e apreciação, sejam elas positivas ou negativas, estas “avaliações” se manifestam de forma implícita ou explícita.

E por último, apresentamos a metafunção textual, onde a oração é vista como mensagem e as unidades de análise são o tema e a rema. Onde o tema serve como ponto de partida da mensagem. Nas palavras de Almeida, “[...] é a textual que traz coerência a um texto oral ou escrito. Ela está relacionada à organização da mensagem.” (2010, p. 35).

As três metafunções estão presentes simultaneamente nos textos, e é com elas que identificamos como o discurso é organizado. No entanto, nesta pesquisa, utilizaremos a metafunção ideacional no sistema de transitividade, bem como a metafunção interpessoal através do sistema de avaliatividade.

1.2 Ouvintismo: cultura e Identidades surdas enquanto práticas emancipatórias

Utilizaremos nessa pesquisa a terminologia Surdo, com (S) maiúsculo, para designar as pessoas com perda ou ausência de audição. Essa escolha se dá pelo fato de encarar a Surdez como uma diferença linguística e de reconhecer o Surdo enquanto sujeito de sua própria história. Esse uso vem ao encontro do que defende Ramos e Costa-Fernandez (2018, p. 234), segundo eles: “O uso do S (maiúsculo) é utilizado como forma de destaque, diferenciando-se do termo surdo com s (minúsculo), o que identifica uma cisão entre o Surdo político e adepto de uma cultura, da comunidade, e o surdo que se adequa ao sistema dominante”.

1.2.1 Cultura surda e seus artefatos

O conceito de cultura, por si só, já é amplamente discutido nas ciências sociais, apesar de haver ultrapassado mais de 200 definições, ainda hoje não

existe um consenso entre os pesquisadores (STROBEL, 2008). No que diz respeito à cultura surda não é diferente, pesquisadores discordam sobre o que é cultura surda e se ela realmente existe, uma vez que os Surdos não vivem separados dos ouvintes. Considerando isso, neste trabalho, optamos por utilizar a definição proposta pela autora Surda, doutora Karin Strobel:

Cultura surda é o jeito do sujeito surdo de entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isso significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2008, p.24)

Strobel comunga da ideia de Perlin que define cultura surda como “[...] jeito surdo de ser, de perceber, de sentir, de vivenciar, de se comunicar, de transformar o mundo de modo a torná-lo habitável” (STROBEL, 2008, p.21). Essa definição é embasada num conceito sobre cultura que não está ligado às questões de origem, comidas típicas, danças, crenças, religião, e sim a forma de ver o mundo, as construções identitárias, as relações sociais e principalmente a relação dos Surdos com o mundo. Strobel (2008) explica que a transmissão cultural muitas vezes é tardia em recorrência do ouvintismo:

Muitas vezes o processo de transmissão cultural dos surdos ocorre com muitos sujeitos surdos somente na idade mais avançada, já adultos, porque a maioria dos surdos tem família ouvinte, ou pela imposição ouvintista nem frequentam escolas de surdos e ficam sem contato por muito tempo com a comunidade surda.” (STROBEL, 2008, p.25)

A autora continua

O essencial é entendermos que a cultura surda é como algo que penetra na pele do povo surdo que participa das comunidades surdas, que compartilha algo que tem em comum, seu conjunto de normas, valores e de comportamentos.” (STROBEL, 2008, p.25)

Diferentemente do povo surdo, a comunidade surda é composta por Surdos e ouvintes, sejam eles intérpretes de Libras, professores, familiares,

amigos e profissionais que atuam com as pessoas Surdas e com a língua de sinais (STROBEL, 2008).

Uma 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 elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar. (PADDEN E; HUMPHRIES, 2000 apud STROBEL, 2008, p. 30)

Já o povo surdo é definido pela autora como os Surdos, somente eles, independentemente de onde estão inseridos: são os Surdos da cidade, os Surdos da zona rural, os Surdos índios, que utilizam a língua de sinais e/ou oralizados.

Quando pronunciamos “povo surdo”, estamos nos referindo os 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.” (STROBEL, 2008, p. 31)

A cultura do povo surdo é constituída pelos oito artefatos culturais. Estes artefatos não são somente objetos, e sim as produções do Surdo, sua língua e os mecanismos de adequação e revalorização conceitual destes sujeitos de forma a transformar o mundo a sua volta.

Segundo Strobel (2008), os artefatos culturais dos Surdos são:

- **Experiência visual:** considerando a falta de audição, o Surdo experiencia o mundo a sua volta através da visualidade. Essa percepção visual abrange as expressões faciais e corporais que são amplamente usadas na construção de sentido e de ênfase enunciativa. Muitas vezes a falta de recursos visuais, impede a participação dos Surdos em atividades cotidianas.
- **Linguístico:** a língua de sinais é um dos, senão o mais importante dos artefatos do povo surdo. Sua língua é fundamental na

construção identitária e cultural. Os Surdos que tem acesso à língua de sinais precocemente possuem maior segurança, autoestima e identidade sadia (STROBEL, 2008).

- **Familiar:** este artefato é bastante importante na construção identitária e no desenvolvimento dos Surdos. Pois o ambiente familiar molda os sujeitos, a partir das interações e convívio familiar é que aprendemos a nos comunicar e constituímos as primeiras relações sociais. No entanto, grande parcela dos Surdos nasce em lares ouvintes, que desconhecem tanto a língua de sinais quanto a cultura e as identidades surdas. Fator que causo inúmeros prejuízos às crianças Surdas. A carência de diálogo entre os Surdos e a família ouvinte é um dos problemas mais recorrente, os Surdos não participam efetivamente da vida social familiar.
- **Literatura Surda:** este artefato é muito valorizado pela comunidade surda, uma vez que é principalmente por meio dele que os Surdos expressam sua cultura, suas histórias, suas identidades. As produções literárias podem ser realizadas por Surdos ou ouvintes (KLAMT, 2014), no entanto, devem ser destinadas à comunidade surda. A literatura surda é produzida de três modos: (1) *interpretação*, que acontece quando se faz a tradução de alguma história que está em língua oral para a língua de sinais; (2) *adaptação*, nessa modalidade faz-se uma adaptação de clássicos literários da língua oral, voltados para as vivências dos Surdos, para a sua realidade, por exemplo, a cinderela surda (SILVEIRA; KARNOPP; ROSA, 2005) e (3) *criações*, que referem-se às produções voltadas para as vivências Surdas, experiências do povo surdo, essa modalidade está sendo cada vez mais utilizada, exemplo disso é o Slam do corpo¹⁰, uma técnica que tem

¹⁰ O Slam do Corpo é o primeiro realizado no Brasil com Surdos e ouvintes juntos. O projeto reúne a experiência de três coletivos que têm aprofundado pensamentos e práticas sobre poesia,

sido bastante utilizada pelos poetas na produção de poesia de resistência.

- **Vida social e esportiva:** assim como os ouvintes, o povo surdo também possui interesses esportivos e recreativos, por isso este artefato é muito importante. Prova disso, é a realização da Deaflympics (Surdolimpíadas), um evento internacional que acontece quadrienalmente e que envolve Surdos do mundo todo. No entanto, algumas adaptações devem ser realizadas, como por exemplo, a substituição de sinalizações sonoras em sinalizações visuais. Os Surdos de uma determinada localidade se relacionam como uma família, se encontrando periodicamente, sejam em bailes, festas e eventos de forma a compartilhar suas experiências e a sua língua.
- **Artes Visuais:** considerando a Libras uma língua de modalidade visuoespacial, as produções artísticas são produzidas de forma visual, sejam através de pinturas, esculturas e principalmente as produções teatrais. No Brasil, temos grandes referências de Surdos que atuam no teatro com produções artísticas de palhaçaria, por exemplo, Nelson Pimenta e Rimar Segala.
- **Política:** o povo surdo é bastante articulado politicamente, atualmente um dos principais objetivos das associações de Surdos são as lutas políticas. No Brasil, existem muitas instituições que lutam pelos direitos das pessoas Surdas, como por exemplo: a Federação Nacional de educação de Surdos (FENEIS); Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos (CBDS) entre muitas outras. Todas as conquistas da comunidade surda são

cidade e performance. Disponível em: <https://www.facebook.com/events/sesc-consola%C3%A7%C3%A3o/slam-do-corpo/2167105083502412/>. Acesso em: 16 de nov. de 2019.

frutos dos movimentos e lutas pelos seus direitos. O reconhecimento da Libras enquanto língua pela lei 10.436/2002; o decreto 5.626/2005; a lei 12.319/2010, que reconhece o profissional tradutor intérprete de Libras; e mais recentemente a videoprova em Libras no ENEM¹¹.

- **Materiais:** estes artefatos são objetos utilizados de forma a viabilizar acessibilidade aos Surdos, sejam eles pensados e desenvolvidos com esse objetivo ou simplesmente adaptados da cultura ouvinte. As novas tecnologias possibilitaram grande autonomia aos Surdos, uma vez que eles possuem a interpretação em janelas de Libras em algumas produções audiovisuais, conseguem se comunicar através de mensagens ou videochamada. O uso do Datashow possibilita aulas e apresentações mais visuais, o que auxilia o ensino-aprendizado do Surdo. Tudo que facilita a vida dos Surdos de modo a contribuir com autonomia e desenvolvimento é considerado um artefato material.

Percebemos então, que a cultura surda é heteróclita, constituída pelos jeitos Surdos de ver o mundo, de modificá-lo, de adaptar-se de se constituir enquanto sujeito. Consideramos cultura surda uma forma de se emancipar das amarras sociais da cultura ouvintista que, por muito tempo, dominou as ações e costumes do povo surdo. A esse respeito, Silva assevera que

Apesar de esmagados pela hegemonia ouvinte que tenta anular a sua forma de comunicação (a língua de sinais), procurando assemelhá-los cultural e linguisticamente aos ouvintes, resistem a essa imposição, reivindicando seus direitos linguísticos e de cidadania. (SILVA, 2006, p. 15-16)

¹¹ Exame Nacional do Ensino Médio

Os Surdos resistem, lutam incessantemente para a consolidação da sua cultura. Segundo Perlin, “[...] a cultura surda como diferença se constituiu numa atividade criadora” (2016, p. 56), criadora de identidades surdas, de formas de ser.

1.2.2 Jeito Surdo de ser: identidades surdas

Cada um de nós possui uma identidade, ela é constituída das nossas experiências, das relações interpessoais que vivenciamos ao longo de nossa vida, da forma que conhecemos e interagimos no mundo, mas, principalmente de como nos enxergamos enquanto membros de uma sociedade.

Segundo Perlin (2016), embasada pelos conceitos de Hall (1997), as identidades não são engessadas, não estão prontas, elas são fragmentadas:

Entendo o conceito de identidades plurais, múltiplas; que se transformam que não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, que podem até mesmo ser contraditórias, que não são algo pronto.

A identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições. (PERLIN, 2016, p. 52)

Se tratando da identidade surda, esse tema tem sido bastante abordado pelos autores, pautando na deficiência, na falta da audição para definir os Surdos como falhos e na tentativa de corrigir esse problema, fazendo com que eles – os Surdos- se sintam incapazes, de modo a colonizar a sua cultura por meio de práticas ouvintistas.

A literatura apresenta que a maioria dos Surdos nasce em lares ouvintes, e, somente tardiamente, tem contato com as línguas de sinais e com outros Surdos. Todavia, somente a partir desse contato que é possível a construção de uma identidade surda, pautada na visualidade. Essa falta de contato com outros Surdos e com a sua língua é denominado de identidade reprimida (PERLIN,

2016), e é um dos grandes problemas enfrentados pela comunidade surda, pois somente a partir dessa construção identitária é que o Surdo começa a se enxergar enquanto pertencente de sua cultura.

E é pela fragmentação cultural que as identidades surdas são variadas e multifacetadas:

É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista da fragmentação a que estão sujeitas face à presença do poder ouvintista que lhe impõe regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo. (PERLIN, 2016, p. 54)

Por conta desse estereótipo sobre a Surdez, sobre o pensamento da inferioridade do Surdo frente aos ouvintes, da língua de sinais não atingir o mesmo patamar de prestígio das línguas orais, é que em muitos casos as famílias optam por não aceitar o contato de seus filhos Surdos com a comunidade surda e nem mesmo o uso da língua de sinais. Em outros casos, essa escolha parte do próprio Surdo, ele não se identifica enquanto Surdo, ou não se interessa pelo aprendizado da língua ou pelo contato com a comunidade. Todas estas variantes, influenciam no tipo de identidade do Surdo, a seguir apresentamos as cinco identidades classificadas pela autora surda Gladis Perlin (2016):

- 1. Identidades surdas:** essa identidade é facilmente identificada nos Surdos que vivenciam o mundo através da visualidade. Fazem uso da língua de sinais, pertencentes a uma comunidade surda. É constituída através do contato Surdo-Surdo. “Trata-se de uma identidade que se sobressai na militância pelo específico surdo. É a consciência surda do ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais” (PERLIN, 2016, p. 63).
- 2. Identidades surdas híbridas:** é o uso de identidades diferentes em diferentes momentos. Quando a pessoa nasce ouvinte, já passou pelo processo de aquisição da língua oral e vai perdendo a audição até se tornar surdo. “Você não é um, você é duas metades” (PERLIN, 2016, p. 64).

- 3. Identidades surdas de transição:** grande parte dos Surdos passa por esse momento de transição identitária, considerando que a maioria dos Surdos nasce em lares ouvintes que desconhecem a língua de sinais e a cultura surda. Nesse processo de transição acontece o que (PERLIN, 2016), denomina “desouvintização” dos Surdos. No entanto, segundo a autora, “[...] os surdos ficam com sequelas da representação que são evidenciadas em sua identidade em reconstrução nas diferentes etapas da vida” (PERLIN, 2016, p. 64).
- 4. Identidade surda incompleta:** pelo fato de não ter contato com a cultura surda, seja por que “[...] nunca puderam encontrar-se com outros surdos [...] há casos de surdos mantidos em cativeiros pela família onde se tornaram incapacitados de chegar ao saber ou de decidirem por si mesmos” (PERLIN, 2016, p. 65), alguns Surdos possuem essa identidade que é apresentada pelos que vivenciam a ideologia ouvintista. A partir desse desconhecimento, os Surdos tentam reproduzir a identidade ouvinte.
- 5. Identidades surdas flutuantes:** esta identidade está presente nos Surdos que não se identificam como Surdos e que não possuem vínculo efetivo com a comunidade surda pela falta da língua de sinais e nem com a comunidade ouvinte, pela falta de comunicação. “Existem alguns surdos que querem ser ouvintizados a todo custo. Desprezam a cultura surda, não tem compromisso com a comunidade surda. Outros são forçados a viverem a situação como que conformados a ela.” (PERLIN, 2016, p. 66).

As identidades surdas, como já dizemos, são multifacetadas e muitas vezes, o Surdo pode apresentar elementos identitários de duas, ou mais, destas classificações realizadas por Perlin. No entanto, o que “[...] importa é deixar os surdos construírem sua identidade, e assinalarem suas fronteiras em posição mais solidária que crítica.” (PERLIN, 2016, p. 72), pois, essas construções

identitárias que estão diretamente ligadas à cultura surda, são “[...] uma força contra o poder ouvinte de ideologia dominante ouvintista.” (PERLIN, 2016, p. 69).

1.2.3 Ouvintismo

O ouvintismo é um termo cuja criação foi embasada no conceito de colonialismo, que é entendido como a imposição de uma cultura sobre a outra. (LAGES, 2019). Desse modo, o ouvintismo é visto como a prática social de enxergar o Surdo como sujeito incompleto, como pessoa que deve ser consertada, corrigida. Segundo Wrigley,

O ouvintismo prevaleceu historicamente dentro do modelo clínico e demonstra as táticas de atitude reparadora e corretiva da surdez, considerando-a como defeito e doença, sendo necessário tratamentos para “normatizá-la”. (WRIGLEY, 1996, p.71)

Essa prática é visivelmente representada pela abordagem da educação de Surdos intitulada oralismo, que construiu grandes barreiras sociais para a aceitação e o fomento da cultura surda. Segundo as autoras Surdas Karin e Gladis,

Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação, que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma ‘etnocêntrica ouvintista’, tendo de imitá-los (STROBEL; PERLIN, 2008, p. 6)

O oralismo ganhou bastante força no Congresso de Milão, que aconteceu no ano de 1880, em Paris. Na ocasião, pesquisadores a cerca da Surdez e professores de Surdos se reuniram para padronizar uma abordagem para a educação de Surdos (SOUTO, 2017). Foi considerado pelos participantes deste congresso que os Surdos não possuem nenhum impedimento físico que interfira na fala, para tanto “ensiná-los a falar” foi considerado a melhor opção, de forma a “normatizar”, de fazer com que eles se assemelhassem mais à normalidade.

Então, essa abordagem passou a prevalecer mundialmente, de modo que os Surdos foram obrigados a se subverterem as práticas de fala, onde eles eram obrigados não mais se identificarem como Surdos e reconhecerem sua cultura, mas sim a aprender a falar de modo que se assemelhassem com os ouvintes.

Foram mais de cem anos de práticas de tentativas de correção, normatização e de violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela benevolência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade de controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da línguas de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. (SKLIAR, 2016, p. 7)

Como pudemos perceber o oralismo, por mais de uma centena de anos, foi a abordagem que predominou a educação de Surdos, privando-os não somente de sua língua, quanto de sua cultura e identidades, e essas práticas são construções ouvintistas.

Os ouvintizadores¹² veem os Surdos como sujeitos incompletos, que necessitam ser normatizados, consertados, que precisam se enquadrar no padrão social onde todos ouvem e falam. Esse pensamento e as práticas provenientes dele acarretaram grandes prejuízos aos Surdos e a sua comunidade. Muito se perdeu dos artefatos culturais dos Surdos, as construções identitárias foram interrompidas e processo educacional retrocedeu, imensuravelmente, constituindo uma dívida histórica.

Essa dívida histórica para com os surdos no mundo inteiro ecoa em tempos atuais no universo da comunidade surda, que busca utilizar os meios acadêmicos e científicos para mostrar, muitas vezes, que as línguas de sinais são línguas e os surdos não podem mais estar submetidos a práticas ouvintistas, ou seja, o olhar do ouvinte sobre o surdo como se este fosse um “anormal”, precisando falar para se “igualar” ao ouvinte (LAGES, 2019, p. 16).

Segundo Skliar (2012), as oposições binárias e seu enraizamento ideológico são inevitáveis. Essas oposições são fatores basilares para a

¹² Chamaremos, nesse trabalho, os professores defensores do método oralista de ouvintizadores.

disseminação preconceituosa entre o certo e errado. Tudo que não se enquadra nas construções eurocentristas é considerado errado, anormal. Nas palavras do autor,

A questão das oposições binárias: normalidade/anormalidade, ouvinte/surdo, maioria ouvinte/ minoria surda, língua oral/língua de sinais, etc., constitui, na atualidade, um dos fatores mais nocivos à análise da realidade educacional e seu enraizamento ideológico parece não apenas inevitável como também insuperável. (SKLIAR, 2016, p. 20).

Esses contrastes binários constituem um sistema ouvintista de valores, que influenciam na construção das identidades surdas, inviabilizando o assentimento social pela cultura surda e principalmente a tolher o processo educacional dos Surdos.

No capítulo a seguir, exponho a metodologia utilizada na construção desta pesquisa, apresento os participantes, bem como, o *locus* onde foi constituído o *corpus* analisado.

2 CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS

“O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.”
Cora Coralina

Neste capítulo, abordo o conjunto de atividades sistemáticas, trilhadas com o objetivo de construção do corpus desta pesquisa, bem como explico como foram realizadas as análises. Discorro sobre a pesquisa qualitativa, trazendo pressupostos dessa metodologia nas pesquisas realizadas em ACD, introduzindo o conceito de grupo focal e representando os contextos de cultura e situação. Logo após, abordo alguns aspectos éticos, a escolha dos participantes e como aconteceram os encontros do Grupo Focal. Para finalizar, são apresentados os processos de tradução, a construção do corpus e as categorias analíticas utilizadas.

2.1 Abordagem de pesquisa

2.1.1 Pesquisa Qualitativa

O tipo de pesquisa que busca por respostas acerca do que as pessoas pensam, e sentem sobre si ou sobre o mundo e os seus sentimentos, é caracterizada por Debus (1997), como a pesquisa qualitativa. Nessa perspectiva, Barros (2015), assevera que:

Na pesquisa qualitativa, a realidade é subjetiva e múltipla, sendo nesse caso, diferente para cada pessoa. O pesquisador interage com o objeto e sujeito, com objetivo de construir significados. Os valores pessoais, ou seja, a visão de mundo do pesquisador acaba fazendo parte desse processo. (p. 101)

Um dos motivos da escolha desta metodologia de pesquisa, foi pelo fato de que além de pesquisador, participo diretamente desta comunidade surda, uma vez que atuo enquanto tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua portuguesa no curso de Letras Libras da instituição, desde maio

de 2016, além de ser licenciado pelo referido curso na segunda turma que se graduou em maio de 2019. Portanto, lido diariamente com todos os envolvidos no curso, desde a equipe de TILS, com os alunos, os professores e com a gestão. Por este motivo, é que esta pesquisa possui um caráter de observação participante natural, que é quando o pesquisador faz parte do ambiente que investiga, caso não fosse assim a observação seria considerada segundo Marconi; Lakatos. (2001), em observação participante artificial, em que o pesquisador integra-se a um determinado grupo com objetivo específico de coletar dados.

Vale ressaltar, que diferentemente da metodologia quantitativa, que a própria terminologia já define, objetiva-se em quantificar, apresentar resultados numéricos, as pesquisas de cunho qualitativo “[...] se preocupam com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de representações, ideologias, crenças, valores e significados, considerando as variadas e significativas facetas.” (MIRANDA, 2014, p. 82).

Essa abordagem busca compreender melhor os fenômenos sociais, por meio das opiniões dos participantes, compondo um olhar holístico, uma visão ampla do pesquisador acerca do tema pesquisado, que por sua vez viabiliza possibilidades de análises destes dados em diferentes perspectivas, utilizando várias lentes analíticas (seja no campo da representação social, na constituição identitária a partir do social, nas relações de avaliação entre tantas outras). Portanto, este tipo de pesquisa não é estática, enrijecida e exige do pesquisador uma atenção especial quanto aos caminhos a serem percorridos, da mesma forma que permite que ele utilize da imaginação e criatividade na construção de novas possibilidades investigativas.

Em um de seus escritos, Beltrão (2015) aponta a visão do sociólogo Uwe Flick

Em seus estudos sobre pesquisa qualitativa, Flick (2004) argumenta que ela é a que melhor se adequa à pesquisa social, tornando-se central quando se pretende trabalhar com relações sociais, identidades, representações de mundo e ideologias ligadas a um meio social. (BELTRÃO, 2015, p. 54).

A definição proposta por Flick (2004) justifica a escolha dessa abordagem para a pesquisa, uma vez que buscamos durante nosso percurso, compreender as representações dos participantes do Grupo Focal acerca do ouvintismo e se esta prática ocorre no meio social do curso de Letras Libras da instituição em questão, além de tentar compreender as ideologias presentes neste ambiente acadêmico.

Este objetivo vem ao encontro das pesquisas realizadas na Análise Crítica do Discurso, que abordo no próximo tópico.

2.1.2 Pesquisa na ACD

As pesquisas em ACD, em consonância com o Realismo Crítico, possuem um caráter emancipatório dos poderes causais localizados nas relações sociais. Conforme Sayer (2000), *apud* Barros (2015), este tipo de pesquisa considerado como crítico-realista objetiva “explicar porque o que acontece na realidade, de fato acontece.” (p.106). Assim,

Chouliaraki e Fairclough, em conformidade com Bhaskar, entendem que a pesquisa em ACD deve concentrar-se nas questões práticas da vida social, visando uma *crítica explanatória*, fundamentada nas observações de problemas sociais, com vista à sua superação. (BARROS, 2015, p. 108)

Constata-se a prática ouvintista como um problema social, que os Surdos vêm enfrentando diariamente, por isso da escolha deste tema e da metodologia aplicada na pesquisa, de forma a compreender as práticas surdas em prol da mudança dessa realidade no curso de Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso.

Percebemos então que a ACD além de conceito teórico é considerada uma metodologia de pesquisa, podemos defini-la então como instrumento teórico-metodológico, utilizado nesta pesquisa de modo a auxiliar nos procedimentos metodológicos seguindo o modelo analítico capaz de identificar

problemas sociais materializados nos textos sejam eles orais, escritos ou sinalizados.

Esse modelo foi desenvolvido por Chouliaraki e Fairclough (1999), inspirados no Realismo Crítico de Bhaskar (1998), e possui cinco estágios. São eles:

1. Dar ênfase a uma injustiça social;
2. Identificar os obstáculos para que a injustiça seja resolvida;
3. Função do problema na prática;
4. Considerar se a injustiça social é um problema ou não;
5. Refletir criticamente sobre a análise.

No entanto, nesta pesquisa utilizo a versão deste modelo, apresentada por Barros (2015), onde a autora defende que a pesquisa social em ACD é cíclica, propondo então o sexto estágio – definir novo problema de pesquisa. Conforme figura abaixo:

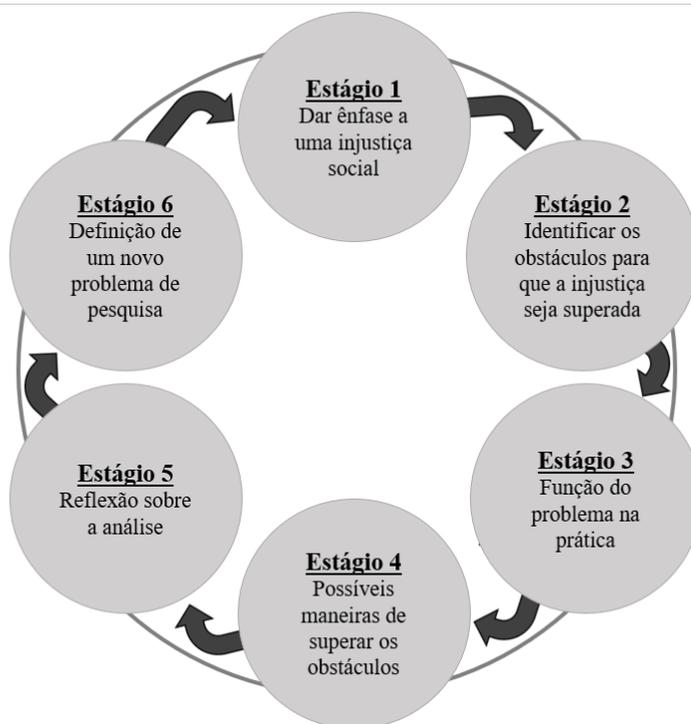


Figura 6 - Modelo de análise na ACD - retirada de BARROS (2015: p. 112). Adaptado de Chouliaraki e Fairclough (1999) e Fairclough (2010), tendo como base a crítica explanatória de Bhaskar (1998).

Sobre isso, a autora diz:

O pesquisador crítico, preocupado com transformação social, deve enraizar-se em um contexto social, permanecendo por um período de tempo prolongado, considerando os reais problemas que emergem a cada investigação. As pesquisas em ACD, nesse viés, devem ser cíclicas, ou seja, para cada investigação realizada, o investigador já saberá identificar seu novo objeto, com ênfase numa outra injustiça social, procurando sanar ou minimizar os problemas sociais naquele contexto social. (BARROS, 2015, p. 110-111)

Prova da importância desse estágio é a existência desta pesquisa, que surgiu como sexto estágio de uma pesquisa realizada para apresentação final da disciplina de introdução a Análise Crítica do Discurso, ofertada pela minha orientadora, professora Dra. Solange Maria de Barros, onde apresentei um pequeno esboço com o seguinte tema: “Representações surdas: uma análise crítica do discurso na construção identitária e busca pela autoemancipação do ouvintismo”. Onde ao final da pesquisa, percebi a necessidade de compreender como essas práticas acontecem no meu ambiente de trabalho/estudos.

Além dos pressupostos metodológicos ofertados pela ACD, utilizo o método de coleta de dados denominado Grupo Focal. Esta mescla de métodos científicos sociais é defendida por Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 61). Abordo o método etnográfico Grupo Focal a seguir:

2.1.3 Grupo Focal

O grupo focal – doravante GF, é utilizado há muito tempo e em diversas áreas, principalmente a da saúde, porém, no final dos anos 1980, as ciências sociais “redescobriram” este método de pesquisa e grandes estudos passaram então, a utilizar este recurso para a coleta de dados de pesquisas que envolvam grupos específicos (GATTI, 2005).

Para elucidar o que é um Grupo Focal trago a definição postulada por Power e Single, segundo as autores, GF é constituído por um “[...] conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um

tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (1996, p. 449).

Segundo Aschidamini e Saupe (2004, p. 10), “[...] a investigação através dos Grupos Focais tem seus alicerces em Westphal, Bogus e Faria (1996), Debus (1997), Dall’agnol e Trench (1999), Lervolino e Pelicione (2001)”. Esses nomes construíram então os conhecimentos adquiridos por nós, de como realizar uma pesquisa utilizando o método de Grupo Focal, como deve ser o local onde as sessões acontecem, a disposição dos participantes, o papel do facilitador e do observador, a construção do guia tema e outros tantos procedimentos pertinentes a esse método.

Conforme aponta Morgam e Krurget (1993) *apud* Gatti (2005):

[...] a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas pelo grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de modo que não seria possível com outros métodos, como, por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar. (p. 9)

Logo, os Grupos Focais proporcionam a troca de experiências e perspectivas entre os participantes. Viabiliza interação, onde o pesquisador coleta dados objetivando desvelar o que pensam, por que pensam e como expressam estes pensamentos. O papel do moderador neste tipo de pesquisa é exclusivamente mediar a construção coletiva do conhecimento.

Esta pesquisa foi desenvolvida num contexto específico de Uma Instituição de ensino Superior de Mato Grosso, onde os participantes do Grupo Focal são membros de uma comunidade surda. A seguir apresento os contextos de cultura e de situação, balizados pelos conceitos apresentados pela LSF.

2.1.4 Contexto de cultura e contexto de situação

Como vimos no capítulo anterior, todo texto, carrega em si aspectos do contexto (EGGINS, 1994), e por isso a importância de

compreendermos o contexto envolvido nas escolhas linguísticas de determinado texto.

Qualquer uso linguístico que se constitua num texto está sempre envolvido por um determinado contexto. Esse princípio, teorizado por Malinowski, é fundamental na LSF. O contexto em que o texto se desenvolve está encapsulado no texto através de uma relação sistemática entre o meio social e a organização funcional da linguagem. (FUZER E CABRAL, 2014, p. 26)

Halliday (1978) distingue o contexto em dois níveis, contexto de cultura e contexto de situação, que nesta pesquisa se diferenciam da seguinte forma:

- **Contexto de Cultura:** Segundo a Constituição Federal de 1998, em seu artigo 5º apresenta que “[...] todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”, portanto, todos possuem os mesmos direitos e deveres, independentemente do gênero, cor ou condições físicas. No entanto, os Surdos sempre estiveram à margem da sociedade, sendo considerados como incapazes e sujeitos a práticas ouvintistas. Com a oficialização da Libras em 2002, os Surdos passaram a ocupar lugares ainda não adentrados e a partir de 2006, o curso de Letras Libras foi ofertado por instituições federais do país. O curso possui uma proposta bilíngue e bicultural, onde os Surdos e ouvintes sejam eles acadêmicos, docentes e TILS possam juntos construir o aprendizado das Libras e da Língua portuguesa como L2 para Surdos.
- **Contexto de situação:** Considerando o exposto acima, surgiu o interesse em investigar, se o curso de Letras Libras, ofertado por uma Instituição de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso, atende a essa proposta inicial, além de tentarmos compreender o que a comunidade surda desse ambiente tem feito para acabar/amenizar com as práticas ouvintistas no curso. Os participantes desta pesquisa foram alguns dos alunos do referido curso, e para a realização da coleta de dados foi realizada uma sessão de Grupo Focal que foi gravada em vídeo, traduzida e transcrita para depois ser analisada linguística e discursivamente.

A seguir, apresento os instrumentos de geração de dados bem como alguns critérios para a seleção dos participantes.

2.2 Instrumentos de geração de dados

No projeto inicial, a pesquisa foi pensada de forma a usar o método de grupo focal como principal instrumento de coleta de dados e caso não fosse considerado o suficiente, utilizaria entrevistas semiestruturadas, que da mesma forma que as sessões de grupo focal, seriam filmadas e traduzidas, no entanto, após a realização do encontro e uma breve análise dos dados, compreendi que os discursos presentes nos enunciados dos participantes das sessões do GF, já seriam o suficiente, por isso não realizamos as entrevistas.

Após vasta leitura sobre o tema ouvintismo e preconceito linguístico, foi traçado um “plano de trabalho”, de modo a sistematizar a pesquisa. Uma vez que além de realizar a sessão do grupo focal, também realizei a tradução e transcrição dos dados, considerando que a sessão foi realizada na Libras, que é a primeira língua dos Surdos.

Primeiramente, foi construído o guia de discussão, onde foi elencados os vários temas que seriam discutidos durante a sessão, após este levantamento temático é que passei então a observar durante as aulas, atuando enquanto intérprete de Libras, os Surdos que poderiam contribuir com a pesquisa, Surdos que estavam imersos no ambiente acadêmico, que realmente vivenciam a graduação de modo a se constituir enquanto futuros professores. Digo isso, considerando a falta de acessibilidade no mecanismo de seleção e até mesmo durante as aulas. Devido a isso, muitos Surdos se sentem obrigados a cursar Licenciatura em Letras Libras, mesmo não tendo nenhum tipo de interesse em seguir carreira docente, simplesmente para adquirir o diploma, em outros casos, apenas para ter contato com outros Surdos e vivenciarem experiências novas.

Felizmente, essa realidade tem sido contornada, uma vez que desde o ano 2017 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passou a ofertar o ENEM na modalidade vídeo prova em

Libras¹³. Prova da eficácia desse método são os alunos matriculados na instituição nos últimos dois anos nos cursos de Pedagogia, Matemática e Engenharia Florestal.

Portanto, foram convidados 13 acadêmicos do curso de licenciatura em LL, que estivessem a partir do terceiro semestre. Foi explicado minimamente o teor da reunião e, destes, 10 confirmaram presença na sessão do Grupo Focal. Considerando os percalços, no dia combinado, compareceram 7 acadêmicos, mas por problemas pessoais uma delas precisou se ausentar, por isso participaram efetivamente da sessão seis acadêmicos Surdos, todos fluentes em Libras.

Tanto a filmagem quanto a tradução e a transcrição foram realizadas por completo, ou seja, de toda a sessão do GF, e somente após uma análise preliminar é que os excertos foram previamente selecionados para a análise da materialidade linguística concomitantemente à análise discursiva. No entanto, durante as análises, vez ou outra, precisei realizar leituras remissivas com objetivo de acrescentar outros excertos que se fizeram importantes na construção discursiva dos participantes do grupo. Isso somente foi possível mediante a minha total participação enquanto moderador do grupo, tradutor e pesquisador. Se assim não o fosse, possivelmente alguns destes enunciados tão importantes dessa pesquisa seriam descartados e não seriam analisados.

2.3 Considerações éticas

Os aspectos éticos devem ser considerados desde o início da pesquisa, a começar pela escolha do objeto de pesquisa, percorrendo pela metodologia utilizada, na análise dos dados e finalizando nas contribuições que a pesquisa trará para a área. (SILVA et al., 2012)

¹³ <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/enem/enem-em-libras>

Considerando que a pesquisa envolveu seres humanos, foi submetida à apreciação do CEP Humanidades¹⁴, e obteve aprovação com o número de parecer consubstanciado 3.728.298, no dia 27 de novembro de 2019, a partir desta data começamos a organização para a coleta de dados.

Antes da sessão do GF, foi realizado o esclarecimento sobre a pesquisa de acordo com a Resolução 196/96 CONEP¹⁵, com a entrega de uma cópia do Termo de Consentimento Livre Esclarecimento (TCLE) para cada participante do grupo, onde continha explicações referentes à pesquisa, contatos do pesquisador e do CEP, além das certificações de confidencialidade do participante e do sigilo com as informações obtidas.

2.4 Seleção de participantes

Com relação aos participantes, Chiesa e Ciampone (1999) defendem que componham o Grupo, entre seis a um máximo de doze pessoas, portanto, como já mencionado, foram convidados 13 acadêmicos do curso de Letras Libras da instituição, porém, somente 10 aceitaram participar das sessões do Grupo Focal, e seis participaram da sessão. A esse respeito Aschidamini e Saupe abordam

A decisão de participar de um Grupo Focal deve ser individual e livre de qualquer coação, daí a importância de uma cuidadosa seleção das pessoas a serem convidadas, bem como a necessidade de clareza quanto à explicitação do projeto e dos cuidados éticos incluídos no processo e informados aos selecionados. (ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004, p. 10)

A comunalidade entre os participantes é que eles são Surdos, acadêmicos do curso de Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso, fluentes em Libras e utilizam a língua portuguesa como L2. Como pré-requisito, deveriam ter cursado no mínimo dois semestres do curso, uma vez que discutiríamos práticas ocorridas no curso de Letras Libras e, por isso, a necessidade de vivência neste ambiente por no mínimo um ano.

¹⁴ Comitê de Ética em Pesquisa – Universidade Federal de Mato Grosso - Humanidades

¹⁵ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Para assegurar a confidencialidade da identidade dos participantes, foram escolhidos pseudônimos referentes a tons da cor azul. A escolha se justifica pela campanha do Setembro Azul, que é um movimento da comunidade surda brasileira acerca das lutas e comemoração das conquistas em prol da comunidade.

O mês de setembro foi escolhido pela comunidade surda, por ser um mês no qual ocorreu grandes marcos histórico e legal, conforme figura abaixo:

SETEMBRO AZUL	
26 de setembro de 1857	Fundação do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES)
6 a 11 de Setembro de 1880	Congresso de Milão (Oralismo)
9 de Setembro de 2009	Seminário Nacional em Defesa das Escolas Bilíngues para Surdos, aconteceu em 25 dos 26 estados brasileiros.
26 de Setembro	Dia Nacional dos Surdos (Lei nº 11.796, de 29 de Outubro de 2008)
30 de Setembro	Dia do profissional tradutor (intérprete).
30 de Setembro	Dia Mundial do Surdo

Figura 7 – Setembro Azul

Já a escolha pela cor azul ocorreu inicialmente no ano de 1999, no XIII Congresso Mundial da Federação Mundial de Surdos, na Austrália, onde o doutor Paddy Ladd (Surdo) usou uma fita azul como símbolo, em lembrança dos Surdos que foram vítimas da opressão e assassinato na guerra mundial. A seguir uma breve explicação, apresentada por Neigrames,

No início da Guerra Mundial, Hitler e os alemães se consideravam uma “raça superior”; por essa razão, queriam exterminar o que chamavam de “raça inferior”. Assim, indivíduos que possuíam algum tipo de deficiência, fosse ela física ou mental, eram executados por um programa que os nazistas chamavam de “T-4”, conhecido também por “Eutanásia”.

As pessoas que possuíam algum tipo de deficiência eram obrigadas a utilizar uma fita azul fixada no braço, para serem facilmente identificadas pelos Nazistas e serem mortas, pois os Nazistas tinham a convicção de que as pessoas deficientes eram incapazes, e os surdos estavam inseridos nessa “classe”. Então, a comunidade Surda escolheu a cor Azul Turquesa, que é uma cor forte e viva que representaria muito bem o Ser Surdo, nesse movimento de superação,

a fim de mostrar o orgulho de SER SURDO e defender seus interesses, como a Língua de Sinais, Identidade e Cultura Surda. (2019, p. 41-42)

Por esse motivo, a escolha dos tons de azul, pois assim como a cor azul possui várias tonalidades, os Surdos não são todos iguais, possuem características que os unem, mas idiosincrasias que os diferenciam. A seguir, uma tabela apresentando alguns dados preliminares sobre os participantes da pesquisa.

NOME	IDADE	SEXO	TIPO DE SURDEZ	IDADE QUE TEVE CONTATO COM A LIBRAS
Azul Turquesa	36 anos	Feminino	Moderada	12 anos
Azul Cobalto	22 anos	Masculino	Profunda	7 anos
Azul Cantão	26 anos	Masculino	Leve	16 anos
Azul Persa	26 anos	Feminino	Profunda	10 anos
Azul Royal	33 anos	Feminino	Profunda	15 anos
Azul Safira	32 anos	Masculino	Moderada	12 anos

Quadro 6 – Dados dos participantes

No próximo item, apresento como e onde ocorreu a sessão do grupo focal, bem como a organização do local e elaboração do guia de temas.

2.2.2 Sessões do Grupo Focal

A sessão do grupo focal aconteceu num estúdio cedido pela Monkey Filmes, localizado na Av. Dom Bosco, 1666 - Goiabeiras, Cuiabá – MT. Esse local foi escolhido considerando a necessidade de captação de vídeo, uma vez que a língua de instrução utilizada no encontro foi a Libras, que é de modalidade

visuoespacial, portanto, tem-se a necessidade de o local exigir uma iluminação e tecnologia de filmagem em qualidade.

Outra questão considerada foi a de que as sessões devem ocorrer fora do ambiente de estudos, para que não haja desconforto por parte dos participantes, para que o ambiente não influencie nas pautas e temas discutidos.

Experiências de Büchele (2001) apresentam que de um a dois encontros do grupo focal já é possível realizar a coleta de dados de uma pesquisa que possui uma proposta de questão-chave. Por isso, a proposta inicial era de realizar duas sessões do grupo focal, no entanto, vários problemas aconteceram durante a realização das sessões, primeiramente, a não disponibilidade de horário por parte dos participantes do grupo com os horários cedidos pela produtora, depois houve o falecimento do pai de um dos sócios da empresa o que inviabilizou o acontecimento da nossa sessão agendada para o dia 07 de fevereiro, e, posteriormente, a impossibilidade de reuniões devido ao COVID-19, portanto, foi realizada uma sessão de grupo focal no dia 29 de fevereiro de 2020, o que foi o suficiente para a coleta de dados analisados.

Debus (1997), Meier e Kudlowiez (2003), entre outros pesquisadores, defendem que as sessões do grupo focal devem ter duração de uma a duas horas, para que o cansaço e desconforto não interfiram nas discussões e por sua vez nos resultados da pesquisa. E assim também fizemos, a sessão ocorreu no sábado dia 29/02, das 10h às 11h e 30min.

Conforme figuras abaixo, foram utilizadas quatro câmeras, em ângulos diferentes, com objetivo de captar todas as contribuições dos participantes.



Figura 8 – Disposição das câmeras



Figura 9 – Estúdio

A disposição das cadeiras em semicírculo para maior visibilidade, que segundo Gatti (2005), viabiliza melhor a interação entre os participantes. Não houve necessidade da confecção de crachás de apresentação uma vez que todos os participantes do grupo são membros da mesma comunidade surda, portanto se conhecem minimamente e possuem um contato frequente.



Figura 10 – Disposição das cadeiras

Enquanto pesquisador, também assumi o papel de observador/moderador que segundo Dall’Agnol e Trench, “[...] é um facilitador do debate” (1996, p.16), ou seja, nesse papel, somente observa e conduz o grupo focal, não expressando opiniões. O moderador “[...] não põe palavras na boca dos participantes” (DEBUS, 1997, p. 63), ele apresenta os temas a serem discutidos e permanece neutro nas discussões, deixando os participantes livres no processo dialógico.

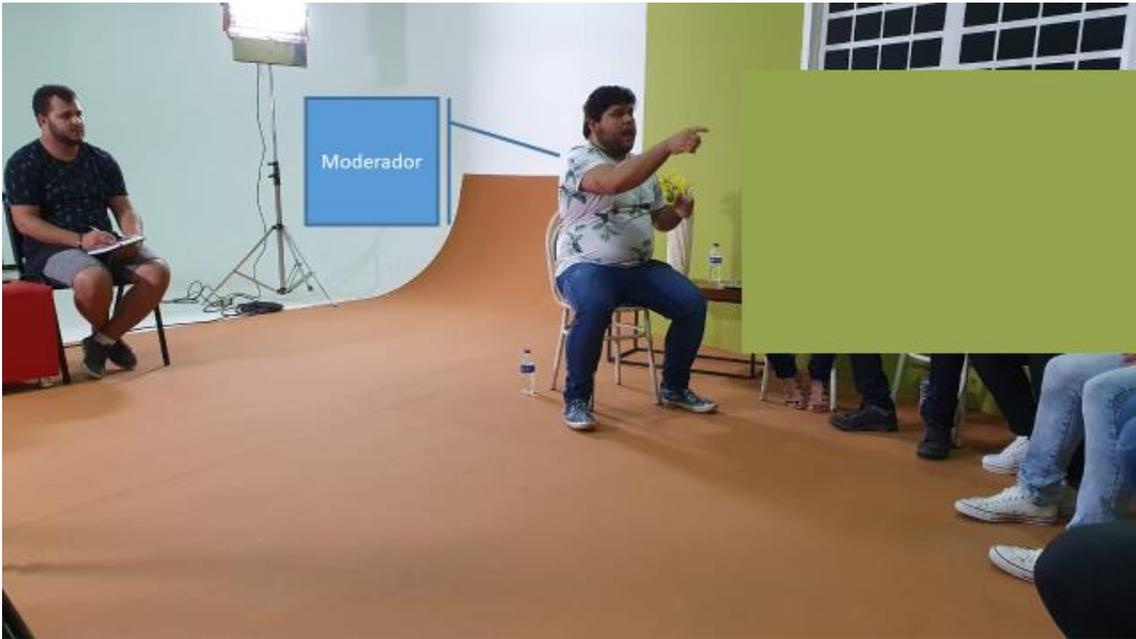


Figura 11 – Moderador

Outro papel importante do moderador é a elaboração do guia de temas, nele consta os temas principais a serem discutidos, algumas informações extras, caso seja necessária a intervenção ou retomada de algum assunto e possibilidades de dinâmicas que poderiam ser utilizadas para estimular os participantes.

O roteiro elaborado como forma de orientar e estimular a discussão deve ser utilizado com flexibilidade, de modo que ajustes durante o decorrer do trabalho podem ser feitos, com abordagem de tópicos não previstos, ou deixando-se de lado esta ou aquela questão do roteiro, em função do processo interativo concretizado. (GATTI, 2005, p. 17)

Contamos também com o auxílio de um relator, que esteve presente durante toda a sessão do Grupo. O papel do relator é de anotar, no momento da sessão, algumas informações que são despercebidas no registro geral, por exemplo: dispersões, distrações, alianças, oposições entre outros aspectos uteis.



Figura 12 – Relator

Contamos também com a presença de um cinegrafista cedido pela produtora, ele nos auxiliou na construção da iluminação, do cenário, operou as câmeras, além de contribuir na organização do material midiático. Deixo aqui meu eterno agradecimento a Monkey Filmes e ao Jota.

2.3 Os procedimentos

A seguir, apresento o processo de constituição do *corpus*, as categorias analíticas utilizadas nas análises tanto da materialidade linguística – LSF, quanto da análise Discursiva Crítica – ACD e o processo de tradução da sessão do grupo focal.

2.3.1 Composição do *corpus*

O corpus desta pesquisa foi elaborado a partir de excertos retirados das falas de seis acadêmicos Surdos do curso de Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso, durante a sessão de grupo focal,

realizada no mês de fevereiro de 2020. Após a gravação em vídeo, as falas foram traduzidas e, a partir da tradução e transcrição foram selecionados os excertos para a composição do corpus, a partir daí foram realizadas as análises.

Como já mencionado anteriormente, para preservar a identidade dos participantes, foram escolhidas tonalidades da cor azul para os pseudônimos. No total, selecionamos 23 excertos que foram analisados considerando as categorias analíticas a seguir apresentadas.

2.3.2 Categorias analíticas

Segundo Fairclough (2001), o pesquisador deve estar ciente dos objetivos da pesquisa no momento de coleta de dados e principalmente no processo de seleção e construção do corpus.

Assim como apresentado no capítulo anterior, os três significados do discurso (FAIRCLOUGH, 2003), ocorrem ao mesmo tempo, no entanto, após análise preliminar, percebemos que os elementos presentes nos significados Identificacional e Representacional, ou seja, as construções identitárias e as várias formas de representar a si e ao mundo estiveram mais recorrentes na fala dos integrantes do GF.

No que diz respeito à materialidade linguística, foram utilizados o subsistema de transitividade presente na metafunção ideacional e o subsistema de avaliatividade, pertencente à metafunção interpessoal. Estas categorias foram selecionadas, pois, durante a tradução, pude perceber grande tendência em avaliar o curso de Letras Libras, os professores e os intérpretes de Libras. No decorrer de toda a sessão, os acadêmicos contrastaram suas experiências com as dos outros participantes, de modo a avaliar as situações.

A seguir, apresento como foi realizada a tradução do material.

2.3.3 Procedimentos tradutórios

Cada vez mais os estudos de tradução vêm ganhando espaço na academia, principalmente aos que dizem respeito às pesquisas realizadas em línguas de sinais. Considerando que a pesquisa em questão envolve duas línguas – Libras e Português – fez-se necessário a tradução dos dados coletados de modo a permitir a análise da materialidade linguística e posteriormente a análise discursiva.

Jakobson (1995) apresenta três tipos de tradução: intralinguística, intersemiótica e interlinguística, nas palavras de Sá de Souza (2019):

Na tradução interlinguística, que, segundo Jakobson, é a tradução propriamente dita, o tradutor levará em consideração a gramática da língua alvo, as especificidades culturais e são utilizadas estratégias mentais com o objetivo de transpor significados de um código linguístico para outro. O tradutor levará em conta o significado, não há como buscar o sentido fazendo transcrição de palavra por palavra. (p. 28-29)

A tradução interlinguística (entre duas ou mais línguas, no caso da pesquisa Libras/Português), dos dados, foi realizada por mim, uma vez que atuo enquanto tradutor intérprete de Libras/ língua portuguesa há oito anos, com certificação expedida através do PROLIBRAS¹⁶. Caso não possuísse competência tradutória, deveria solicitar este trabalho a um profissional qualificado e experiente, que é o caso de muitas pesquisas realizadas em LS.

Essa tradução se fez necessária uma vez que “[...] não existe um sistema de escrita de línguas de sinais que seja amplamente aceito e que possa servir de base para o desenvolvimento de um sistema de transcrição apropriado” (MCCLEARY, VIOTTI, LEITE, 2010, p. 268). Existem algumas escritas de sinais propostas no Brasil, no entanto, ainda nenhuma delas foi oficializada, e em cada

¹⁶ Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa

parte do país usa-se uma ou outra destas propostas. Abaixo, apresento um quadro baseado em Santos (2019, p.116), sobre as quatro propostas de escrita.

SingWriting– SW	Criado pela dinamarquesa Valerie Sutton e introduzido como escrita de LS no ano de 1996	1974
Escrita de Língua de Sinais – ELiS	Elaborada por Mariângela Estelita de Barros.	1997/2007
Sistema de Escrita da Libras – SEL	Desenvolvida por Adriana Stella Cardoso Lessa de Oliveira.	2009/2011
Escrita Visogramada das Línguas de Sinais – VisoGrafia	Organizada por Claudio Alves Benassi.	2016/2017

Quadro 7 – Propostas de escritas de línguas de Sinais

Enquanto nenhuma destas escritas é oficialmente chancelada pela comunidade surda brasileira, o uso de Glosas no Brasil, assim como proposto Ferreira-Brito (1995) e Felipe (1998), é muito comum nas pesquisas realizadas em Libras. Segundo Paiva et al. (2016), o sistema de glosas começou a ser utilizado em trabalhos acadêmicos no Brasil, a partir de 1984, eles definem glosa da seguinte forma:

Glosas são palavras de uma determinada língua oral grafadas com letras maiúsculas que representam sinais manuais de sentido próximo. Wilcox, S. e Wilcox, P. P. (1997) definem glosa como sendo uma tradução simplificada de morfemas da língua sinalizada para morfemas de uma língua oral. (2016, p. 21)

Entretanto, nesta pesquisa, optei por não utilizar o sistema de notação em glosas, por concordar com McCleary, Viotti e Leite, que defendem que este sistema é bastante limitado.

[...] para a apresentação e análise de trechos de discurso espontâneo ou semiespontâneo, o sistema de glosas simples é bastante limitado. Por mais criativos que sejam os recursos utilizados para a

complementação das informações trazidas pelo sistema de glosas, na maioria das vezes, os fenômenos sob análise acabam por não ser registrados de forma sistemática, prejudicando a sustentação empírica dos trabalhos. (2010, p. 267),

Portanto, as traduções (apêndice 1) foram realizadas compreendendo as diferenças léxico-gramaticais que existem entre a Libras e a língua portuguesa, seguindo os pressupostos teóricos ofertados pela Linguística Sistêmico-Funcional.

A LSF sugere uma tradução que envolve o eixo paradigmático e semiótico, entendendo as diferenças léxico-gramaticais existentes entre língua fonte e língua alvo. As orações, ou ainda, os termos linguísticos perpassam o nível das escolhas (MORINAKA, 2010) e podem ser descritos sob uma perspectiva de aproximação entre as línguas envolvidas neste processo. (SANTOS, 2019, p. 116)

É perceptível, assim como no trabalho desenvolvido por Santos (2019), que os pressupostos de tradução semântica e tradução comunicativa de Newmark (1988) apresentam grandes contribuições para as pesquisas que possuem a idiosincrasia de envolvimento de duas línguas simultaneamente. Nas palavras do autor em tradução de Santos,

A **tradução semântica** é pessoal e individual, segue os processos de pensamento do autor, tende a sobre-traduzir, persegue nuances de significado, mas objetiva a concisão, a fim de reproduzir o impacto pragmático. A **tradução comunicativa** é social, concentra-se na mensagem e na força principal do texto, tendo sub-traduzir, ser simples, claro e breve, e está sempre escrito de forma natural e estilo engenhoso. (NEWMARK, 1988, p. 47-48 *apud* SANTOS, 2019, p.118)

Sob este prisma, as traduções foram realizadas considerando seu caráter comunicativo, com o objetivo de apresentar os sentidos, as construções semânticas pertencentes aos discursos dos participantes do GF, de modo a contribuir com as análises propostas por esta pesquisa.

É fundamental salientar a utilização de dicionários e glossários que possuem um caráter bilíngue e até mesmo trilingue, conforme listagem abaixo, para auxiliar no processo de tradução de léxicos desconhecidos.

- Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a libras em suas mãos. CAPOVILLA et al. (2017);
- Dicionário Libras – Acessibilidade Brasil – LIRA e SOUZA, INES¹⁷. (2005);
- Glossário Libras - UFSC¹⁸ (2006).

Da mesma forma, é importante mencionar que houve reajustes tradutórios mediante a verificação comparativa entre os vídeos das sessões do grupo focal e as traduções, tanto da minha parte (pesquisador e tradutor), mas também pelo parecer de um tradutor Mestre em estudos da linguagem que foi contratado para revisão da tradução.

No próximo capítulo, apresento uma análise da conjuntura nacional, da educação de Surdos no Brasil e, posteriormente, a análise de conjuntura local, ou seja, do curso de Letras Libras da de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso.

¹⁷ Disponível em: http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/ Acesso em: 20 jan. 2020.

¹⁸ Disponível em: <http://www.glossario.libras.ufsc.br/> Acesso em: 28 jan. 2020.

3 CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE CONJUNTURA¹⁹

“Novos começos costumam ser disfarçados de finais dolorosos.”

Lao Tzu

Neste capítulo, apresento um levantamento do panorama geral dos cursos de Letras Libras pelo Brasil e dados sobre o curso de licenciatura em Letras Libras da instituição na qual realizamos a pesquisa, que à luz da santíssima trindade nomeamos de análise de conjuntura.

3.1 Conjuntura Nacional – O Letras Libras no Território Brasileiro

De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal do Brasil/ 1988, a educação é direito de todos e é dever do estado assegurar o acesso de TODOS os cidadãos a ela. No entanto, as pessoas com deficiência sempre foram deixadas a margem da sociedade, sendo atribuída a educação aos centros de reabilitação como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), a Associação Pestalozzi entre outras.

A partir da realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais na cidade espanhola de Salamanca e da publicação da Declaração de Salamanca/ 1994, da Organização das Nações Unidas. O Brasil passou então a pensar de forma diferente a educação especial. Exemplo disso é a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/1996, que tem um capítulo voltado para a educação especial, o que trouxe muitos avanços para as pessoas com

¹⁹ Este capítulo foi construído durante a pandemia do COVID – 19, um momento muito difícil para o mundo, onde pude perceber o quanto a pesquisa é importante e o quanto devemos valorizá-la. Mais que isso, essa pesquisa em questão ajudou a me manter firme, mesmo nos momentos de incerteza, sem saber se estaria aqui para defendê-la ou se o mundo ainda existiria. No entanto, respirei fundo e continuei, afinal, a pesquisa não pode parar, seus resultados mudam vidas, transformam a realidade. E é esse o objetivo deste trabalho.

deficiência e conseqüentemente para os Surdos, que passaram então a frequentar a educação regular de ensino.

No ano de 2000, foi sancionada a Lei 10.098, que estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência. Nessa Lei o capítulo VII aborda a acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização, ou seja, na acessibilidade do Surdo.

Todos estes acontecimentos legais contribuíram para a constituição de cadeias de garantia de direitos que possibilitaram o Surdo a ter maior liberdade de expressão e a adquirir cada vez mais lugar de fala na sociedade, de modo a constituir-se enquanto sujeito Surdo, moldando suas identidades e reforçando cada vez mais a sua cultura. O maior passo dessa trajetória foi a criação do curso de Letras Libras.

Como já abordado anteriormente, o curso de Letras Libras foi ofertado inicialmente pela UFSC no ano 2006, na modalidade à distância. No entanto, o curso começou a ser pensado em 2002 (ano em que a Libras foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda). A professora Ronice Quadros e os integrantes do Laboratório de Ensino a Distância da UFSC iniciaram esta jornada, resultando, em 2004, na elaboração do projeto do curso o qual foi aprovado em 2005, neste mesmo ano, o Decreto 5.626 foi sancionado, regulamentando a Lei 10.436/2002, este decreto, além de outras providências, orienta sobre a criação do curso de Letras Libras para efetivar a formação de professores de Libras, formandos nessa modalidade passaram a atuar nos cursos livre e no ensino da disciplina nos cursos que o decreto tornou obrigatório a oferta, a saber:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005)

A partir da publicação do decreto o curso passou a ser apoiado pelo Ministério da Educação (MEC). A oferta à distância possibilitou maior disseminação do curso por todo território brasileiro. “Formou as primeiras turmas deste curso em 16 estados brasileiros, totalizando 767 licenciados e 312 bacharéis em Letras Libras.” (QUADROS, 2014, p. 11).

Atualmente, a UFSC continua ofertando o curso de LL na modalidade à distância e também na modalidade presencial tanto licenciatura (formação de professores), quanto no bacharelado (formação de tradutores intérpretes). Além disso, conta com uma linha de pesquisa voltada para estudos da Libras no Programa de Pós-graduação em Linguística – PPGLin – e um núcleo de pesquisa denominado InterTrads – Núcleo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução – PGET.

Tudo isso fez da UFSC o polo da Libras, referência nas pesquisas relacionadas à língua, literatura, cultura, identidade entre outras. Bienalmente, a instituição sedia o Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa e o Congresso Nacional de Pesquisas em Linguística e Línguas de Sinais, nesses eventos, se reúnem importantes pesquisadores e estudantes da área, além de palestrantes internacionais.

No início da pesquisa, tentei encontrar algum trabalho que fizesse um levantamento das instituições brasileiras que ofertam o curso de Letras Libras, no entanto, não encontrei nenhuma pesquisa dessa natureza nas plataformas de busca utilizadas. Procurei também alguma referência a este tema no portal do MEC e então, encontrei o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior²⁰, onde após uma busca avançada no dia 01 de março de 2020, utilizando a palavra-chave Letras Libras na aba de cursos de graduação

²⁰ <http://emec.mec.gov.br/>

obtivemos a listagem de 79 registros da oferta do curso em suas mais variadas formas: Letras Libras licenciatura ou/ e bacharelado; Letras - libras/língua estrangeira; Letras - Libras - Língua portuguesa; Letras - Língua portuguesa com domínio de Libras; Letras - Língua portuguesa e Libras; entre outras, conforme quadro abaixo:

Instituição (IES)	Nome do Curso	Grau	Modalidade
UNIASSELVI	Letras – Libras	Lic.	A Distância
UniFaesp	Letras – Libras	Lic.	A Distância
IFNMG	Letras – Libras	Lic.	A Distância
UFRJ	Letras – Libras	Lic.	Presencial
UFJF	Letras – Libras	Lic.	Presencial
UNIFLU	Letras – Libras	Lic.	Presencial
UFAM	Letras – Libras	Lic.	Presencial
UFMG	Letras – Libras	Lic.	Presencial
UNIR	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UNIRB	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFES	Letras - Libras	Bel.	Presencial
UNAMA	Letras - Libras	Lic.	A Distância
EFICAZ	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFSC	Letras - Libras	Bac.	A Distância
UFMT	Letras - Libras	Bac.	Presencial
UFC	Letras - Libras	Lic.	Presencial
FSB	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFMT	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UNIASSELVI	Letras - Libras	Bac.	A Distância
UFPA	Letras - Libras	Lic.	Presencial
FAP	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UNINASSAU MACEIÓ	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFRA	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UEPA	Letras - Libras	Lic.	Presencial

UFMA	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UniAtenas	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFT	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFSC	Letras - Libras	Bac.	Presencial
UFRR	Letras - Libras	Bac.	Presencial
UNOCHAPECÓ	Letras - Libras	Lic.	Presencial
FAESPE	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFPE	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFCA	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFAL	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFSC	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFPI	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFPR	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFS	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFERSA	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFAC	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UFCG	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UNINASSAU	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFSC	Letras - Libras	Lic.	A Distância
UFRJ	Letras - Libras	Bac.	Presencial
UniFAJ	Letras - Libras	Lic.	A Distância
FAAT	Letras - Libras	Lic.	Presencial
UNIFCV	Letras: Libras	Lic.	A Distância
UFG	Letras: Libras	Lic.	Presencial
UNISANTA	Letras: Libras	Lic.	A Distância
UFRB	Letras - Libras/Língua Estrangeira	Lic.	Presencial
ESTÁCIO RIBEIRÃO PRE	Letras - Libras - Língua Portuguesa	Lic.	A Distância
UNESA	Letras - Libras - Língua Portuguesa	Lic.	A Distância
UNIFAP	Letras - Libras - Português	Lic.	Presencial
UFGD	Letras Libras - Tradutor/Intérprete em Libras	Bac.	A Distância

UNI-FACEF	Letras - Língua Portuguesa	Lic.	Presencial
UFU	Letras - Língua Portuguesa com Domínio de Libras	Lic.	Presencial
UNIVERSIDADE BRASIL	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UESPI	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UESPI	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UFRN	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
FAG TOLEDO	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
FSB	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UFGD	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	A Distância
UFPB	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	A Distância
UNIVERSIDADE BRASIL	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Bac.	Presencial
FATEA	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
NEWTON PAIVA	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
FEDUC	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UNIFIMES	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UNIFACVEST	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UNIFACVEST	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	A Distância
UNIFCV	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	A Distância
FACCAT	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
UESPI	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
IESSA	Letras - Língua Portuguesa e Libras	Lic.	Presencial
CEUCLAR	Letras - Língua Portuguesa E Libras	Lic.	A Distância
UFG	Letras: Tradução e Interpretação em Libras/Português	Bac.	Presencial
IFSC	Pedagogia Bilíngue - Libras/Português	Lic.	Presencial
UFSCAR	Tradução e Interpretação e Língua Brasileira de Sinais - Libras/Língua Portuguesa	Bac.	Presencial

Quadro 8 – Lista de cursos de Letras Libras disponíveis E-MEC

Percebem-se, no quadro 8 algumas incongruências, por exemplo, o curso de pedagogia Bilíngue do IFSC na lista de cursos de Letras Libras, algumas instituições constarem duas vezes na lista. Também nos chamou a atenção o fato de constar que a UFMT possui o curso de bacharelado em Letras Libras, o que na verdade não acontece. A Universidade Federal de Mato Grosso, desde 2014, somente oferta o curso de licenciatura em Letras Libras. Decidi então, realizar uma busca em todos os sites das instituições disponíveis na lista do MEC, percebemos que havia algumas informações incoerentes.

Além disso, fiz um levantamento inédito onde acessamos os sites de cada uma das Instituições Federais de ensino superior para averiguar a oferta do curso de Letras Libras. Os resultados são apresentados no quadro a seguir:

LL	Sigla	Instituição	Estado
✓	UnB	Universidade de Brasília	Distrito Federal
✓	UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados	Mato Grosso do Sul
✓	UFG	Universidade Federal de Goiás	Goiás
✓	UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso
	UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul
	UFCat	Universidade Federal de Catalão	Goiás
	UFJ	Universidade Federal de Jataí	Goiás
	UFR	Universidade Federal de Rondonópolis	Mato Grosso
	UFBA	Universidade Federal da Bahia	Bahia
	UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia	Bahia
	UNILAB	Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira	Ceará Bahia
✓	UFPB	Universidade Federal da Paraíba	Paraíba
✓	UFCA	Universidade Federal do Cariri	Ceará
✓	UFAL	Universidade Federal de Alagoas	Alagoas
	UFCG	Universidade Federal de Campina Grande	Paraíba
✓	UFPE	Universidade Federal de Pernambuco	Pernambuco
	UFS	Universidade Federal de Sergipe	Sergipe
✓	UFC	Universidade Federal do Ceará	Ceará
	UFMA	Universidade Federal do Maranhão	Maranhão
	UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia	Bahia
✓	UFPI	Universidade Federal do Piauí	Piauí
✓	UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Rio Grande do Norte

	UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco	Pernambuco
	UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco	Pernambuco
✓	UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Rio Grande do Norte
	UFAPE	Universidade Federal do Agreste de Pernambuco	Pernambuco
✓	UFDPAr	Universidade Federal do Delta do Parnaíba	Piauí
	UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins	Tocantins
✓	UNIR	Universidade Federal de Rondônia	Rondônia
✓	UFRR	Universidade Federal de Roraima	Roraima
✓	UFAC	Universidade Federal do Acre	Acre
✓	UNIFAP	Universidade Federal do Amapá	Amapá
✓	UFAM	Universidade Federal do Amazonas	Amazonas
	UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará	Pará
✓	UFPA	Universidade Federal do Pará	Pará
✓	UFT	Universidade Federal do Tocantins	Tocantins
✓	UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia	Pará
	UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	Pará
	UNIFAL-MG	Universidade Federal de Alfenas	Minas Gerais
	UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá	Minas Gerais
✓	UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora	Minas Gerais
	UFLA	Universidade Federal de Lavras	Minas Gerais
✓	UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais	Minas Gerais
	UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto	Minas Gerais
✓	UFSCar	Universidade Federal de São Carlos	São Paulo
	UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei	Minas Gerais
	UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo	São Paulo
✓	UFU	Universidade Federal de Uberlândia	Minas Gerais
	UFV	Universidade Federal de Viçosa	Minas Gerais
	UFABC	Universidade Federal do ABC	São Paulo
✓	UFES	Universidade Federal do Espírito Santo	Espírito Santo
	UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
✓	UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
	UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Minas Gerais
	UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Minas Gerais
✓	IFNMG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Minas Gerais

	UFF	Universidade Federal Fluminense	Rio de Janeiro
	UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
	UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Paraná
	UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul	Paraná Santa Catarina Rio Grande do Sul
	UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Paraná
	UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	Rio Grande do Sul
	UFPeI	Universidade Federal de Pelotas	Rio Grande do Sul
✓	UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	Santa Catarina
	UFSM	Universidade Federal de Santa Maria	Rio Grande do Sul
	UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa	Rio Grande do Sul
✓	UFPR	Universidade Federal do Paraná	Paraná
	FURG	Universidade Federal do Rio Grande	Rio Grande do Sul
✓	UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul
✓	UCS	Universidade de Caxias do Sul	Rio Grande do Sul

Quadro 9 – Instituições federais que ofertam o curso de Letras Libras

As instituições foram divididas por região, apresentadas por cores conforme legenda:

	Região Centro-Oeste
	Região Norte
	Região Sul
	Região Nordeste
	Região Sudeste

Observei que 32 das instituições federais ofertam o curso de Letras Libras: 4 no Centro-Oeste; 8 no Norte; 4 no Sul; 9 no Nordeste e; 7 no Sudeste. Lembrando que cada uma destas instituições pode oferecer o curso de letras Libras na modalidade à distância e/ou presencial, licenciatura e/ou bacharelado.

Já na pesquisa realizada nas instituições estaduais de ensino superior, das 48 instituições listadas, somente a Universidade do Estado do Pará (UEPA) e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) ofertam o curso de Letras Libras.

Nesse levantamento, constatei a oferta do curso de Pedagogia Bilíngue nos Institutos Federais de Goiás (IFG - Campus Aparecida de Goiânia), IFSC (Campus Palhoça Bilíngue), além do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Este curso também é muito importante e foi resultado de uma luta antiga da comunidade surda.

Realizei ainda uma pesquisa das instituições particulares que ofertam o curso de Letras Libras ou Letras Língua Portuguesa e Libras, em sua maioria, os cursos são semipresenciais ou à distância. Variando entre Licenciatura e Bacharelado.

Instituição	Estado
Centro Universitário Fluminense – UNIFLU	Rio de Janeiro
Centro Universitário do Paraná – UniFaesp	Paraná
Faculdade Eficaz	Paraná
Centro Universitário Jaguariúna – UNIFAJ	São Paulo
Centro Universitário Cidade Verde – UNIFCV	Paraná
Universidade Santa Cecília – UNISANTA	São Paulo
Estácio – UNESA	São Paulo
Universidade Brasil	São Paulo
Faculdade Assis Gurgacz - FAG TOLEDO	Paraná
Faculdade UNINA	Paraná
Faculdade do Educador – FEDUC	São Paulo
Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES	Goiás
Centro Universitário – UNIFACVEST	Santa Catarina
Faculdades FACCAT	São Paulo
Instituição de Ensino Superior Sant'Ana – IESSA	Paraná
Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI	Santa Catarina
Instituto Brasileiro de Formação – IBF	Santa Catarina

Quadro 10 – Instituições particulares que oferecem o Curso de LL

O levantamento resultou então num panorama nacional de oferta do curso de Letras Libras. São 51 Instituições de Ensino superior (IES), que atualmente ofertam o curso de Letras Libras, sendo 34 da rede pública e 17 da rede privada. Construí então uma tabela separando as instituições por região.

Sigla	Instituição	Estado
UnB	Universidade de Brasília	Distrito Federal
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados	Mato Grosso do Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás	Goiás
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso
UNIFIMES	Centro Universitário de Mineiros	Goiás
UFPB	Universidade Federal da Paraíba	Paraíba
UFCA	Universidade Federal do Cariri	Ceará
UFAL	Universidade Federal de Alagoas	Alagoas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco	Pernambuco
UFC	Universidade Federal do Ceará	Ceará
UFPI	Universidade Federal do Piauí	Piauí
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Rio Grande do Norte
UFDP	Universidade Federal do Delta do Parnaíba	Piauí
UNIR	Universidade Federal de Rondônia	Rondônia
UFRR	Universidade Federal de Roraima	Roraima
UFAC	Universidade Federal do Acre	Acre
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá	Amapá
UFAM	Universidade Federal do Amazonas	Amazonas
UFPA	Universidade Federal do Pará	Pará

UFT	Universidade Federal do Tocantins	Tocantins
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia	Pará
UEPA	Universidade do Estado do Pará	Pará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora	Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais	Minas Gerais
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos	São Paulo
UFU	Universidade Federal de Uberlândia	Minas Gerais
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo	Espírito Santo
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
IFNMG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	Minas Gerais
UNIFLU	Centro Universitário Fluminense	Rio de Janeiro
UNIFAJ	Centro Universitário Jaguariúna -	São Paulo
UNISANTA	Universidade Santa Cecília	São Paulo
UNESA	Estácio	São Paulo
UB	Universidade Brasil	São Paulo
FEDUC	Faculdade do Educador	São Paulo
FACCAT	Faculdades FACCAT	São Paulo
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	Santa Catarina
UFPR	Universidade Federal do Paraná	Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul
UCS	Universidade de Caxias do Sul	Rio Grande do Sul
UniFaesp	Centro Universitário do Paraná	Paraná
Eficaz	Faculdade Eficaz	Paraná
UNIFCV	Centro Universitário Cidade Verde	Paraná
FAG TOLEDO	Faculdade Assis Gurgacz	Paraná
UNINA	Faculdade UNINA	Paraná

UNIFACVEST	Centro Universitário UNIFACVEST	Santa Catarina
IESSA	Instituição de Ensino Superior Sant'Ana	Paraná
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci	Santa Catarina
IBF	Instituto Brasileiro de Formação	Santa Catarina
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Paraná

Quadro 11 – Lista final das instituições brasileiras que ofertam o curso de Letras Libras

A seguir apresento a porcentagem de instituições que ofertam o curso de Letras Libras por região.

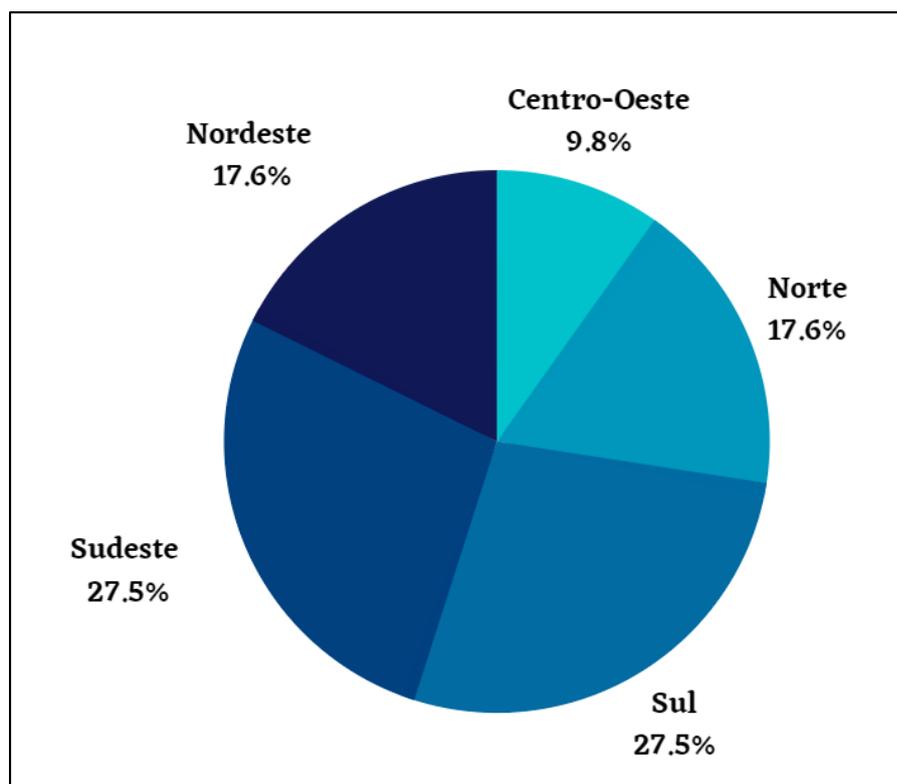


Figura 13 - Escala de instituições por região

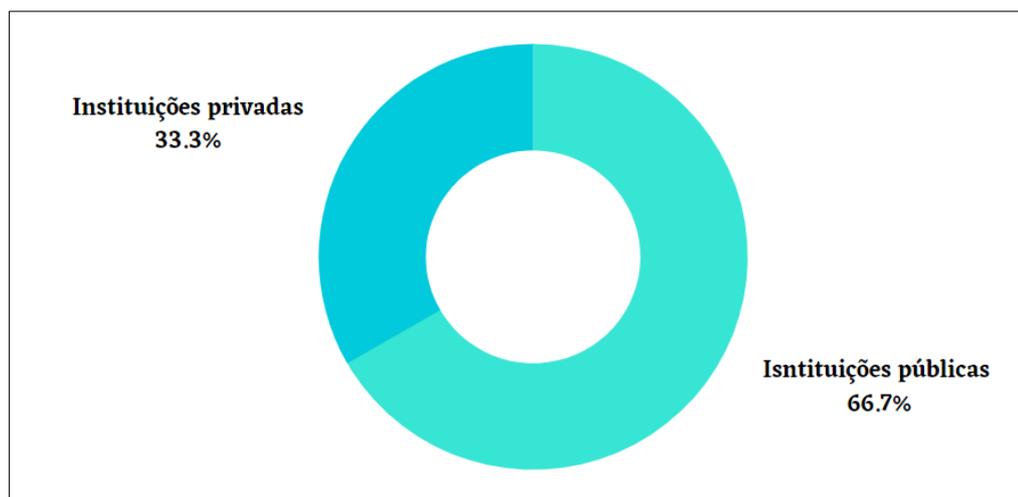


Figura 14 - Escala de instituições públicas e privadas

A maior parte das instituições que ofertam o curso de Letras Libras está sediada no Sul e Sudeste do país, isso se dá pelo pioneirismo dessas regiões no processo de uso e difusão da Libras e também pelo maior comprometimento com a educação especial. Além disso, 2/3 das instituições são da Rede pública, demonstrando a importância da qualidade da Universidade pública, que infelizmente vem sendo cotidianamente sendo atacada e desmantelada pelo poder público.

No próximo tópico, abordo informações e dados acerca do curso de Letras Libras da Instituição de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso analisada.

3.2 Conjuntura Local – O Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso

Na instituição, o curso de Licenciatura Letras Libras veio a ser ofertado um pouco mais tarde, no ano de 2014, na modalidade presencial e passou por diversas fases e muitas dificuldades. Nos dias atuais o curso conta com 4 turmas com 112 alunos matriculados. Apresentaremos alguns dados a seguir.

Entramos em contato primeiramente com a coordenação do curso no começo da pesquisa, que prontamente nos disponibilizou as informações solicitadas. No entanto, após algumas incongruências nas informações obtidas, solicitamos informações via processo SEI nº 23108.051113/2020-22, para a Coordenação de Administração Escolar – CAE onde obtivemos todas as informações por meio do Despacho 2728497 realizado pela Gerência de Estatísticas e Informações Institucionais - GEII/PROPLAN (anexo 1).

No ano de 2020, que foi quando finalizamos esta pesquisa, o curso conta com 9 professores efetivos (2 Surdos); 2 contratados + 1 que não atende ao curso, apenas as licenciaturas (1 Surdo). A equipe de tradutores intérpretes é composta por 17 TILS (9 efetivos e 8 contratados temporariamente). No entanto, os TILS não atendem somente as demandas do curso de Letras Libras, atuam também nas demandas administrativas da universidade (eventos, congressos, tradução de vídeos institucionais), além de acompanhar acadêmicos Surdos em outros cursos da universidade (pedagogia, engenharia florestal, matemática e na pós-graduação).

As aulas são realizadas no período vespertino, e em sua maioria possuem a interpretação simultânea no par linguístico: Libras/ Língua Portuguesa ou vice-versa. Com isso, além do professor e dos alunos no cotidiano do Letras Libras atuam uma dupla de intérpretes de Libras na mediação linguística.

As turmas são compostas por alunos Surdos e ouvintes e que ingressam no curso sem necessariamente dominar a Língua Brasileira de Sinais. Abaixo apresento uma tabela das formas de seleção do curso de Letras Libras desde o ano de sua criação, bem como o quantitativo de acadêmicos Surdos e ouvintes ingressos de cada ano.

Ano	Forma de seleção	Quantidade de alunos ingressantes	Surdos	Ouvintes
2014	Processo seletivo (vestibular)	34	15	29
2015	Processo seletivo (vestibular)	15	2	13
2016	Processo seletivo (vestibular)	29	0	29
2017	Processo seletivo (vestibular)	41	14	27
2018	Processo seletivo (vestibular)	38	16	2
2019	SISU	37	0	37
2020²¹	SISU	19	0	19

Quadro 12 – Formas de seleção e quantitativo de ingressos

Relevante destacar que em mais de um ano (2016, 2019 e 2020), não ingressaram Surdos no curso. E não se pode considerar somente a forma de seleção, pois em um dos anos foi realizado o processo seletivo (vestibular) e nos outros o critério de seleção foi pelo SISU, que como já mencionado a partir do ano de 2017 passou a ofertar a videoprova em Libras.

²¹ De acordo com o despacho 2728497, os dados 2020 não estão consolidados.

PROVA 1 / CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS / QUESTÃO 1



SELECIONE SUA RESPOSTA

A

B

C

D

E

RESPONDIDAS/TOTAL

0/30

Corrigir Prova

0:21 / 3:36

[Voltar](#) [Próxima](#) [Baixar Vídeo](#)

Para mostrar o enunciado da questão, [clique aqui](#), para ocultar, [clique aqui](#).

Questão 01

Desde 2002, o Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (Iphan) tem registrado certos bens imateriais como patrimônio cultural do país. Entre as manifestações que já ganharam esse status está o ofício das baianas do acarajé. Enfatize-se o ofício das baianas, não a receita do acarajé. Quando uma baiana prepara o acarajé, há uma série de códigos imperceptíveis para quem olha de fora. A cor da roupa, a amarra dos panos e os adereços mudam de acordo com o santo e com a hierarquia dela no candomblé. O Iphan conta que, registrando o ofício, “esse e outros mundos ligados ao preparo do acarajé podem ser descortinados”.

(KAZ, R. A diferença entre o acarajé e o sanduíche de Bauru. Revista de História da Biblioteca Nacional, n. 13, out. 2006 (adaptado).

De acordo com o autor, o Iphan evidencia a necessidade de se protegerem certas manifestações históricas para que continuem existindo, destacando-se nesse caso a

A() mistura de tradições africanas, indígenas e portuguesas no preparo do alimento por parte das cozinheiras baianas.

B() relação com o sagrado no ato de preparar o alimento, sobressaindo-se o uso de símbolos e insígnias pelas cozinheiras.

C() utilização de certos ingredientes que se mostram cada vez mais raros de encontrar, com as mudanças nos hábitos alimentares.

D() necessidade de preservação dos locais tradicionais de preparo do acarajé, ameaçados com as

Figura 15 – ENEM Videoprova em Libras – Fonte: Google Fotos

A partir dos dados coletados, podemos perceber grande evasão dos acadêmicos do curso de Letras Libras. Porém, essa não é uma realidade somente do curso de Letras Libras. O Instituto de Linguagens da instituição oferta os cursos de Letras Inglês, Letras Francês, Letras Espanhol e Letras Literatura além do Letras Libras, e a evasão é uma triste realidade nesses outros cursos e em grande parte dos cursos de licenciatura também.

Data da formatura	Alunos formandos	Surdos	Ouvintes
2017	8	3	5
2018	20	5	15
2019	4	1	3

Quadro 13 – Formandos Letras Libras

Estes profissionais formados em Licenciatura em Letras Libras estão habilitados para atuar na educação básica e no ensino superior e difusão da Língua Brasileira de Sinais, no ensino de Língua Portuguesa como segunda Língua e nas mais variadas áreas do conhecimento (AEE, sala de recursos, sala multifuncional, entre outras).

A disseminação acerca da Libras contribuirá com a melhora no cotidiano de milhões de brasileiros, pois de acordo com o último senso do IBGE - *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no Brasil 5%* da população é composta por pessoas que são Surdas ou possuem alguma deficiência auditiva, isso corresponde a mais de 10 milhões de pessoas. Segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras-Libras (PPPC):

No Estado de Mato Grosso, segundo dados do censo do IBGE/2010, existem 4.391 pessoas totalmente surdas, 22.659 pessoas com elevado grau de deficiência auditiva e 100.338 pessoas com grande dificuldade auditiva, totalizando 127.388 pessoas [...] (UFMT, 2013, p. 8).

O curso de Letras Libras é um grande avanço da comunidade surda, um passo gigantesco no caminho trilhado pelos Surdos e pelos que estão a sua volta na luta pelo reconhecimento de sua língua, cultura e identidades.

Vale salientar que o PPPC do Letras Libras foi reestruturado no ano de 2018 para entrar em vigor a partir de 2019, no entanto, todos os participantes desta pesquisa são ingressos de anos anteriores, portanto, alguns dados ou disciplinas podem não mais constar na estrutura do curso da mesma forma que questões relatadas pelos participantes do grupo focal, podem deixar de existir para as futuras turmas.

Quem sabe não seja este o futuro desta pesquisa? Considerando o sexto estágio proposto por Barros (2015), a realização de uma nova pesquisa considerando os resultados deste estudo e uma análise feita a partir da reestruturação do PPC para saber se ela trouxe benefícios ao curso, se as questões ouvintistas foram ou não extintas ou pelo menos atenuadas seria uma grande contribuição ao curso. Talvez, analisar a vida escolar pregressa dos participantes desse grupo focal. De modo a compreender o processo de alfabetização desses alunos, a relação deles com a língua portuguesa e a aquisição da leitura.

No próximo tópico, apresento a análise da materialidade linguística e análise discursiva dos enunciados dos acadêmicos Surdos que foram selecionados a participar da sessão do grupo focal, com suporte do referencial teórico-metodológico da Santíssima Trindade.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DA MATERIALIDADE LINGUÍSTICA E DISCURSIVA

“[...] fomos estimulados, por longos períodos de tempo, a reagir de modo padronizado a determinados acontecimentos ou a determinado grupo [...]. As atitudes fixas e estereotipadas reduzem a riqueza de nosso ambiente e limitam nossas reações.”

(LAMBERT e LAMBERT, 1975)

A epígrafe acima expressa a relação de padronização que podemos observar ao longo dos anos sobretudo quando a vinculamos aos estudos de línguas. O processo histórico das sobrevivências dos Surdos e do caráter de resistência que se tornaram as línguas de sinais indicam a marginalização e a estereotipação das comunidades surdas em todo mundo.

De modo que o ambiente social nutriu desde 1880, com o congresso de Milão, a redução do valor linguístico de línguas visuoespaciais existentes que, anos mais tarde, especificamente 1960, com Stokoe e sua proposta fonológica de decomposição das estruturas dos sinais elaborados pelos Surdos norte-americanos, as comunidades usuárias de LS passaram a conquistar, por meio de lutas e movimentos organizados, seu lugar de visibilidade social.

Assim, após de embates e apagamentos a comunidade surda brasileira dentre inúmeras conquistas tem no ano de 2002 o reconhecimento de sua língua e a partir do ano de 2006 a criação de polos de Educação à Distância - EAD de cursos superiores de graduação em Letras Libras licenciatura e em 2008 a elaboração do curso de bacharelado ambos organizados pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Este capítulo é destinado às análises discursivas do *corpus* selecionado a partir das experiências de Surdos que vivem a realidade do ensino presencial do curso de licenciatura em Letras Libras de uma Instituição de Ensino Superior

de Mato Grosso, criado desde o ano de 2014, considerando os pressupostos teóricos e metodológicos da ACD, Norman Fairclough (1989; 2001; 2003); que considera que o discurso constitui o social, e tem como objetivo exemplificar os efeitos sociais que operam nos textos. Já a análise da materialidade linguística utilizaremos a LSF, Halliday (1994), Halliday e Matthiessen (2004), que contribui no processo de compreensão do sistema de transitividade, das concretizações dos processos e das representações dos atores sociais participantes da pesquisa, que se vincula à metafunção ideacional prevista na teoria Hallidayana. Utilizamos também, os preceitos do Realismo Crítico a luz de Bhaskar (1978, 1989), que tem se ocupado em desvelar as estruturas sociais que perpetuam as relações de hegemonia e poder.

Outra questão foi que o interesse analítico desta investigação, se pauta nas relações e, portanto, retomaremos os aspectos associados à metafunção interpessoal, com o foco em um dos seis sistemas semântico-discursivos, “*appraisal*” que no Brasil é denominada Avaliatividade, especificamente o subsistema de Atitude, conforme ressaltam Martin e White (2005).

Durante essa construção analítica, constatei que alguns temas foram discutidos de forma mais recorrentes e permeiam toda a sessão. Optei, então, na constituição de cinco eixos temáticos que foram agrupados e estruturados a partir da fala dos participantes do GF, são eles:



Figura 16 - Eixos temáticos

Em suma, cada eixo temático foi organizado segundo as experiências vividas pelos participantes que integraram o Grupo Focal. Sobretudo, no que tange as relações dos surdos com os ouvintes e entre os próprios surdos, a representação da visão deles do trabalho do professor e dos TILS e na Libras enquanto língua de instrução.

Na sequência, apresento e analiso cada um dos eixos expostos na figura acima, considerando os significados Identificacional e Representacional, ou seja, as construções identitárias e as várias formas de representar a si e ao mundo. Observando, por meio dos significados interpessoais associados ao sistema semântico-discursivo de Avaliatividade, seu subsistema de Atitude e suas categorizações.

4.1 Relação Surdos e Ouvintes - Embates culturais e linguísticos

Um dos principais temas que apareceu na sessão do GF está relacionado à interação estabelecida entre acadêmicos surdos e ouvintes. Visto que,

segundo Strobel (2008), a cultura ouvinte sempre esteve em posição hegemônica, gerando um embate injusto entre as experiências minorias Surdas e as comunidades majoritariamente ouvintes, por conta disso, observamos as seguintes falas:

Excerto 01:

*Eu quase **desisti**, mas me **esforcei** bastante e **percebi** que tem sim, algum tipo de preconceito de alguns alunos por conta das **limitações** e das **falhas de comunicação** na questão da **inclusão**, né? Então, **achei** que seria uma troca, os ouvintes **aprenderiam** Libras e os **Surdos** a Língua Portuguesa. E aí **é** complicada essa situação [...]. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

O uso do processo comportamental **desisti** flexionado em primeira pessoa do singular, sendo o comportante explicitado pelo uso do pronome pessoal “eu” acompanhado posteriormente pelo adjunto de modo e de grau “quase”, apresenta a realidade de muitos acadêmicos Surdos no Brasil (ZILIOTTO et al., 2018), que, por falta de recursos, acabam evadindo do ensino superior.

A homologação da Lei 10.436/2002 com o reconhecimento da Libras, enquanto língua oficial das comunidades Surdas do Brasil, mecanismos que viabilizem o acesso dessas pessoas ao ensino superior têm sido pensados e elaborados, um exemplo disso é a Ação Afirmativa para Surdos apresentada no Decreto nº 5.626/05, que possibilitou a elaboração de editais específicos para a seleção de acadêmicos Surdos até o ano de 2018 ou as videoprovas ofertadas em Libras pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a partir do ano de 2017.

No entanto, infelizmente, se pode observar que a inexistência de outros recursos que garantam a permanência desses egressos Surdos nas instituições

de ensino superior, na tentativa de sanar a falta de acessibilidade, seja atitudinal, de recursos didáticos ou metodológicos, principalmente recursos linguísticos considerando a estrutura visuoespacial da Libras e o acesso mais específico à LP em textos acadêmicos, faz com que esses discentes sejam marginalizados e uma grande parcela acabe desistindo do curso.

Em relação ao processo de discriminação do surdo, que impõe uma marginalização social e cultural, não vejo sequer a necessidade de ilustrar com exemplos, pois estes são tantos – desde a falta de legenda em português ou de tradução em Libras dos programas televisivos e outros similares, ao direito elementar de acesso aos conteúdos de uma aula no ensino regular, pois, ainda na maioria das situações de alunos surdos “incluídos”, o recurso predominante para tal é a leitura da palavra falada – que não bastaria um artigo, mas sim um livro de exclusões diárias.(WITKOSKI, 2009, p. 568)

Porém, através do também processo comportamental **esforcei**, o participante Azul Royal apresenta que por meio de sua própria determinação e garra tem permanecido no curso de Letras: Libras. Além disso, para referir-se a noção que ele tem sobre a existência ou não de preconceito com os Surdos em seu curso de graduação, ele utiliza o processo mental **percebi** e o participante fenômeno “que tem sim”, ou seja, pode-se depreender que nem sempre o preconceito é apresentado de forma explícita na relação Surdo/ouvinte, considerando o contexto de situação que está sendo analisado. Portanto, o que se pode constatar implicitamente é que o participante atribui esse preconceito, as falhas e limitações comunicacionais ao embate cultural e linguístico evidenciado na relação antagônica que se tem entre as experiências de mundo viso-espaciais e orais auditivas.

Observa-se, ainda que o uso do processo mental de cognição **achei**, seguido da circunstância de modo do tipo meio “que seria uma troca”, foram usados na intenção de apresentar as aspirações do participante quanto ao curso de Letras Libras. Considerando ele, que os alunos surdos aprenderiam a língua portuguesa, enquanto os ouvintes aprenderiam a Libras, por meio da interação.

Azul Royal finaliza sua fala da seguinte maneira “E aí **é complicado** essa situação”, apresentando aqui uma avaliação de apreciação do tipo Reação qualidade negativa com a situação entre os alunos surdos e os alunos ouvintes. Nessa trilha, Almeida (2010, p. 58) assevera que a reação “corresponde às reações que as coisas provocam nas pessoas outros, isto é, como as coisas captam a atenção das pessoas”.

A partir de um olhar interdiscursivo compreende-se haver mecanismos que sustentam as estruturas sociais dentro do curso de Letras Libras, corroborando para que a interação surdo e ouvinte não ocorra de forma eficaz. Pois, segundo Bhaskar (1998, p. 12), “[...]estruturas e mecanismos (visíveis ou invisíveis) existem e operam no mundo”. Ainda, sobre a interação entre os acadêmicos surdos e ouvintes o participante Azul Royal continua:

Excerto 02:

*[...] A interação não acontece. O aluno ouvinte fala, “**aprende sozinho, leia!**” Então, eu sei que eu vou precisar de mais tempo, porque é nesse tempo aqui na faculdade que **eu vou aprender para atuar lá fora**, mas se **eu não aprendo**, como vai **funcionar?** (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

No excerto acima, quando o entrevistado apresenta o processo material geral flexionado em terceira pessoa **acontece** precedido do adjunto modal de polaridade negativa “não” para questionar a relação marcada pela nominalização do processo comportamental próximo ao mental “interação”, não questionando a culpabilidade da não ocorrência da relação entre acadêmicos Surdos e ouvintes. Portanto, podemos considerar que ocorre uma avaliação de apreciação do tipo reação impacto negativa. Uma vez que, seria natural a interação entre acadêmicos de um determinado curso. Conforme Almeida (2010, p.59), “corresponde ao **impacto** que os objetos provocam nas pessoas”. (Grifo do autor)

Na sequência, o participante traz um exemplo ao falar sobre o posicionamento dos alunos ouvintes, quando os surdos pedem ajuda durante as

aulas, principalmente na realização de determinadas atividades. O uso do processo mental **aprende** associado à circunstância de modo “sozinho”, seguidos do processo material **leia** em sua forma imperativa, reiteram a visão do participante, quanto aos ouvintes que estão a sua volta, subentendendo que eles também serão professores de Libras do estado de Mato Grosso.

Esse enunciado me leva a questionar o ponto de vista formativo dos acadêmicos do curso de Letras Libras, mais especificamente em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos discentes Surdos, uma vez que a língua portuguesa deve ser utilizada enquanto segunda língua de instrução.

Por outro lado, se os acadêmicos do curso têm acesso a conhecimentos relacionados a cultura e as identidades surdas, bem como o processo de aquisição de língua, tanto em sua forma conceitual, prática e contextualizada, faz-se necessário compreender os motivos que levam a estes equívocos e questionar o que esperar de acadêmicos de outras graduações em que há surdos inseridos, ou ainda qual será a prática adotada por seus professores? A respeito disso, Silva, Silva e Silva (2014, p. 210) apresentam que a pouca interação entre os alunos e a falta de proficiência dos professores “explicam parte das dificuldades que os surdos sentem diante das exigências acadêmicas”

O participante expressa ainda, a necessidade de mais tempo para aprender os conteúdos, uma vez que, ele implica à graduação a forma de adquirir conhecimentos, pois pelo uso do processo material transformativo **atuar** e da circunstância de localização do tipo lugar “lá fora” referenciando ao seu futuro enquanto professor de Libras. Esse enunciado, vem ao encontro dos dados que obtivemos através da GEII/PROPLAN (**Quadro 13 – Formandos Letras Libras**), onde demonstra que menos de 25% dos acadêmicos integralizaram o curso nos quatro anos propostos pelo PPPC.

Ele também questiona sua própria sistematização de conhecimento, quando utiliza processo mental **aprendo** precedido da polaridade negativa “não” para indicar um auto julgamento de estima social do tipo capacidade, essa reflexão é marcada por uma autorreflexão, em que o entrevistado utiliza o

processo material transformativo **funcionar**, ou seja, o participante expõe a preocupação com a relevância de sua formação, seu aprendizado, sua inserção no mercado de trabalho e não somente quanto à sua certificação de conclusão da graduação. Então, partindo do enxerto anterior, o participante Azul Safira apresentou suas avaliações quanto à interação em sala de aula:

Excerto 03:

[...] **poderia ter essa troca, eu ensino Libras** e eles o português, mas realmente **não tem esse auxílio** para que a gente se **desenvolva, não temos essa interação de aprendizado e ajuda mútua e se não me ajudarem, eu não vou querer ajudar**. (Azul Safira, sessão grupo focal em 29/02/2020).

Já no começo do excerto o participante Azul Safira apresenta uma reação qualidade negativa quanto à possibilidade de interatividade no ambiente acadêmico de nível superior, por meio do emprego da modalização produzida pelo verbo modal de probabilidade flexionado em terceira pessoa do plural **poderia** junto ao processo relacional **ter** que está vinculado à circunstância de ângulo “ter essa troca” relata, também sobre a sua expectativa de haver uma troca de aprendizados e experiências entre os alunos, de forma que os Surdos lecionassem Libras para os ouvintes que, em contrapartida lhes ensinassem a língua portuguesa.

Logo após, expressa uma reação qualidade negativa quanto à falta de assistência para o desenvolvimento de sua vida acadêmica. Por isso, o uso do processo existencial **ter** junto a polaridade negativa “não”, descreve a falta dessa interação e do auxílio mútuo entre os discentes do curso de Letras Libras.

O participante condiciona o desenvolvimento dos acadêmicos surdos a relação de troca com os ouvintes, o que na verdade é um extrato do discurso ouvintista de que o Surdo não é sujeito de seu próprio aprendizado, reverberando, uma relação de dependência do Surdo, enquanto minoria, a uma cultura majoritariamente ouvinte.

Na relação com o ouvinte, o surdo foi ensinado a olhar-se e narrar-se como um deficiente auditivo. A marca da deficiência determinou, durante a história dos surdos e da surdez, a condição de submissão ao normal ouvinte. LOPES; VEIGA-NETO (2006, p. 85)

Os Surdos acabam reproduzindo algumas práticas ouvintistas, pois como nos apresenta Strobel (2008, p.100) as pessoas Surdas em relação aos ouvintes “acomodem-se externamente aos valores e normas hegemônicas dessa comunidade como uma maneira de se adaptarem às situações porque pensam que assim é mais fácil ter sucesso social.” Por sua vez, esse acomodamento, ou “submissão” à dominância cultural ouvintista, limita rupturas de estruturas hegemônicas das relações de poder. Fairclough (2008, p. 122) define hegemonia da seguinte forma:

Tanto quanto dominação nos domínios econômico, político, cultural e ideológico de uma sociedade, é a construção de alianças e a integração muito mais do que simplesmente a dominação de classes subalternas, mediante concessões ou meios ideológicos para ganhar consentimento.

Percebe-se o uso recorrente, em todo excerto, da polaridade negativa torna-se explícita pelo uso do adjunto de polaridade “não”, que outra vez aparece no enunciado do participante junto ao processo flexionado em primeira pessoa do plural **temos** marcando um julgamento de estima social por capacidade, evidenciado pela circunstância formada por uma nominalização “interação” e um atributo “de aprendizado”.

Da mesma forma, a polaridade negativa permanece junto ao duplo uso do processo comportamental **ajudar**, sendo um desses processos precedido do processo mental desiderativo **querer**, que expressam o condicionamento de determinadas ações implicando algumas vantagens quanto ao uso e conhecimento linguístico de ambos os lados Surdos/ ouvintes, dito de outro modo, a língua passa a ser um instrumento de barganha dentro do próprio curso, o que indica uma avaliação de composição equilíbrio no discurso do participante. Uma vez que, de acordo com Almeida (2010, p.59) a composição “refere-se às

nossas percepções de proporcionalidade e detalhe em um texto/processo.” O que mais uma vez reforça um discurso de línguas próprias de domínio de um determinado grupo. Ou seja, a Libras é a língua do surdo assim como a língua portuguesa é língua dos ouvintes.

Considerando estes embates linguísticos, os participantes apresentam situações recorrentes de desconforto em sala por conta de questionamentos quanto ao erro na estrutura de formação dos sinais, e do uso considerado equivocado quanto às regras gramaticais da Libras. Sobre este assunto o participante Azul Turquesa diz:

Excerto 04:

É pesado quando as pessoas falam que estamos errados, magoa, esta é uma prática ouvintista! **Falta** essa naturalidade, essa interação entre a gente, e eles **usam** a gente para aprender, depois **nos hostilizam** [...]. (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

Azul turquesa expressa neste trecho uma construção avaliativa por meio do subsistema de apreciação do tipo composição complexidade utilizando a polaridade negativa com a utilização da nominalização “pesado” associada ao uso do processo verbal **falam**, através do dizente “as pessoas” e da verbiagem “que estamos errados”.

Além disso, a nominalização “magoa” sugere uma avaliação de afeto do tipo (in)felicidade que se apresenta intrinsecamente ligada à relação instaurada entre os acadêmicos.

Já em “Esta **é** uma prática ouvintista”, o participante apresenta uma apreciação do tipo reação qualidade à avaliação da nominalização prática marcada pelo atributo “ouvintista”, pois o conhecimento desse conceito revela

sua consciência coletiva²² e a ocupação de um determinado papel social²³, no qual compreende ser alvo da prática ouvintista.

Isso vem ao encontro de Bhaskar (1998), no que diz respeito a emancipação, considerando que ninguém emancipa ninguém, que a emancipação não vem de fora, que deve ser estimulada. Nas palavras do autor:

Meu ponto de vista é que aquele tipo especial e qualitativo de libertação que é a emancipação e que consiste na transformação, na autoemancipação dos agentes envolvidos, partindo de uma fonte de determinação indesejada e desnecessária para uma desejada e necessária, é, ao mesmo tempo, pressagiado causalmente e acarretado logicamente por uma teoria explanatória, mas só pode ser efetivada na prática. (BHASKAR, 1998, p.462)

Ainda, é apresentado pelo participante uma outra reação qualidade, pelo emprego do processo material transformativo **falta**, que ele atribui à questão de naturalidade, uma circunstância de modo, em que a interação vai sendo construída entre os alunos e reflete explicitamente as experiências empíricas de envolvimento do orador, em sala de aula enquanto Surdo. Dessa forma a avaliação instala-se na noção de coletividade, considerando que seria comum a interação entre acadêmicos na sala de aula. No entanto, as questões linguísticas e culturais acabam criando tensões.

O grande desafio é a interação entre ouvintes e surdos, uma vez que o sucesso de pessoas surdas nos estudos e no trabalho, portanto, sua inclusão, depende dessa interação. Essas questões são muito complexas para as pessoas ouvintes e para as pessoas surdas e existem muitas dúvidas de ambas as partes (OLIVEIRA,2018, p. 48).

²² Termo cunhado pelo sociólogo francês Émile Durkheim, corresponde a normas e práticas culturais, representações coletivas.

²³ “Padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar”. (LOURO, 1997, p. 24)

Essa tensão é elucidada pelo emprego do processo material transformativo flexionado em terceira pessoa do plural usam - no sentido de aproveitar, de usufruir - com a explicitação do participante “eles” referindo-se aos alunos ouvintes para expressar um julgamento de estima social por capacidade de polaridade negativa, também evidenciado pela colocação do processo mental de cognição **aprender**. Só então, finaliza a oração com a utilização do processo comportamental **hostilizam**, que está sendo usado para apresentar essa prática ouvintista exposta pelo participante, na qual ele e seu grupo de contato se veem objetificados como apenas uma ferramenta de aprendizado de Libras, podendo ser descartados, ainda inferiorizados quando não há um determinado sentido em sua usabilidade.

A seguir, analisaremos a fala do participante Azul Turquesa, em que ele relata acontecimentos, isto é, fenômenos que podem ser considerados traços de comportamentos ouvintistas. Vale ressaltar que o objetivo desta pesquisa não é julgar a intencionalidade ou não da prática ouvintista no curso de Letras Libras, mas sim, analisar as representações, nos discursos de Surdos participantes da sessão do GF e suas avaliações quanto à existência ou não desta prática no curso.

Excerto 05:

*Eu percebo sim, que os ouvintes têm um preconceito em relação aos Surdos, por exemplo, sempre que tem formação de grupos, os ouvintes se juntam entre si e nós Surdos sempre com nós mesmos. **Parece** que eles nos odeiam por sermos Surdos, nós percebemos as fofquinhas quando há formação de grupos e acabamos fazendo grupos apenas de pessoas Surdas para praticar, para tentar, pedimos ajuda aos intérpretes, é um sentimento ruim, e sempre que o professor solicita (formação de grupos), rapidamente eles organizam os grupos e nós ficamos sozinhos. (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

Por mais de uma vez, no excerto acima, Azul Turquesa utiliza o processo mental **perceber**, de modo a apresentar suas impressões em relação ao modo como os ouvintes veem e mantêm suas relações com os Surdos e como eles se comportam durante a organização de grupos para a realização das atividades em sala. Nota-se que esse tipo de metodologia é recorrente nas aulas do curso de Letras Libras, o que, a priori, contribuiria para a relação imersiva voltada para duas línguas, de modo a proporcionar a Surdos e ouvintes maior interação e aprendizado mútuo. No entanto, como se pode perceber, ainda no excerto, que esse objetivo acaba não sendo alcançado.

A respeito disso, é possível identificar que o participante utiliza, por duas vezes, o adjunto de modalidade do tipo usualidade “sempre”, para destacar e reafirmar segundo o entrevistado Azul Turquesa que essa realidade latente em sua turma e que se torna corriqueira, uma vez que, os Surdos são, de acordo com ele, coagidos a um regime de exclusão, sendo tidos, ainda, como incapazes, inferiores e dependentes das ações horizontais ouvintes em sala de aula.

Conseqüentemente, os Surdos acabam reproduzindo estes discursos ouvintistas de que são dependentes e que necessitam de ajuda, estabelecendo uma relação de clientelismo Surdo/ouvinte. Esse tipo de ação é evidenciado pelo uso do termo nominalizado “sentimento” da possibilidade de participar da formação dos grupos em que os ouvintes estão, que está negativamente marcado pela aplicação do epíteto “ruim” indicando uma avaliação de afeto do tipo (in)satisfação, posto que eles organizam outro grupo entre si.

Aqui outra vez, temos a revelação do círculo relacional de dependência ouvinte, pois na execução das atividades em sala, Azul Turquesa marca pelo uso do processo flexionado em primeira pessoa do plural **pedimos**, associado ao processo comportamental nominalizado **ajuda**, vemos que o foco é direcionado do eixo horizontal (pares acadêmicos) para uma relação verticalizada Surdo/TILS, ou seja, agora a interação dos discentes Surdos passam a vigorar implicitamente entre aluno/profissional.

Neste excerto, pode se perceber que a construção das estruturas sociais na atualidade ainda condicionam, neste contexto de ensino aprendizagem, os Surdos a uma forma de dependência e subalternidade baseada em questões linguísticas que se apresentam marcadamente como um traço constitutivo da cultura surda, no sentido em que esta surge como uma forma de resistência ao ouvintismo e que reverberam na construção das identidades desses Surdos, atribuindo-lhes implicitamente a necessidade de se encaixar em determinados padrões majoritariamente ouvintes.

A sociedade muitas vezes afirma que o povo surdo tem sua cultura, mas não a conhece. Comentam e afirmam que como na sociedade a maioria dos sujeitos é ouvinte, o sujeito surdo tem que viver e submeter-se a essa maioria que o rodeia [...] De acordo com eles, a cultura ouvinte é superior e veem seus alunos surdos de forma caridosa e paternalista, que necessitam de auxílio para se desenvolver pois sozinhos não vão conseguir ou terão mais dificuldades (STROBEL, 2008, p. 102-103)

Outro ponto que se deve ponderar está relacionado às práticas metodológicas do curso de Letras Libras em que estes discentes estão inseridos. Posto que há a necessidade de um apoio e/ou de um suporte, seja dos colegas ouvintes seja dos TILS para que os Surdos possam alcançar os seus objetivos de instrução e assimilação do conhecimento acadêmico. Esse ponto será melhor abordado no eixo temático a seguir.

4.2 Relação entre os alunos surdos - relação surdo/surdo no curso de Letras Libras

Mediante os enunciados analisados no eixo temático anterior, podemos inferir que existe uma cumplicidade entre os Surdos no curso de Letras Libras e que eles, constantemente, têm construído uma rede de apoio entre seus próprios pares linguísticos, de modo a se desenvolver academicamente e incentivar uns

aos outros a não desistir. Neste eixo temático, analisaremos enunciados que elucidam essa relação entre os surdos.

Excerto 06:

Em sala temos *uma aluna Surda que sempre nos orienta*. Ela quer que nos esforcemos, que ***tenhamos uma qualidade***, para que *possamos ser profissionais qualificados*. ***Essa aluna nos auxilia bastante, é esforçada e nos orienta a não desistir, a continuar mesmo com falhas***, para irmos acostumando com a leitura, porque *nós não somos acostumados a ler*. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto acima, o participante Azul Royal relata a relação existente entre os alunos Surdos, em seu discurso ele descreve a cumplicidade e ajuda mútua entre seus pares. Podemos perceber, que o entrevistado, utiliza, por mais de uma vez, o processo mental desiderativo **orientar**, apresentando a conduta de uma acadêmica Surda que possui maior facilidade na compreensão dos conteúdos explicitados em sala de aula e que segundo o relato de Azul Royal, também endossado pelos demais participantes, essa acadêmica seria fluente na língua portuguesa e que por isso os auxilia.

Além disso, por meio do uso do processo relacional atributivo **ser** e do relacional identificativo **é**, o participante expressa que a supracitada colega explicita o desejo de que eles possam ser profissionais, juntamente ao uso do processo relacional de posse **ter**, demonstrando as percepções do participante com relação a como ele enxerga a colega e como ele compreende o papel dela enquanto agente social (julgamento de estima social - tenacidade).

O auxílio ofertado pela colega, a qual Azul Royal se refere, não se restringe somente às questões acadêmicas, mas também quanto às suas percepções no que tange ao estímulo motivacional pois, de acordo com o participante, ela “nos **orienta a não desistir**”.

Mais uma vez o uso do processo material transformativo de operação **orientar** antecedido pelo experienciador *nós* e seguido do adjunto modal de polaridade negativa **não** ligado ao processo mental desiderativo **desistir**, traz à

tona a contribuição motivacional que a acadêmica surda tem para com seus pares motivando a permanecer no curso. A partir do uso do processo mental desiderativo **desistir**, elucidamos uma apreciação de reação- impacto, que segundo Almeida (2010, p. 58) “corresponde às reações que as coisas provocam nas pessoas (outros), isto é, como as coisas captam a atenção das pessoas”.

Por último, o participante apresenta, por meio do uso do processo relacional atributivo conjugado na primeira pessoa do plural **somos**, em que nós torna-se o portador, sendo associado a ele o atributo acostumados a ler, que evidencia sua percepção quanto a suas experiências de aprendizado da língua portuguesa. Essa percepção se faz a partir de um julgamento de sanção social de subcategoria de capacidade.

Isso remete a uma grande discussão no campo da educação de surdos, de que os alunos surdos vão sendo aprovados, ano após ano, sem nenhum critério formado. Isso se dá pela falta de qualificação profissional dos envolvidos na educação básica dos surdos, contribuindo negativamente para que eles, no ensino superior, não tenham adquirido a prática da leitura. Segundo Silva et al. “[...] os professores não são e nem recebem treinamentos para serem capacitados a ministrar aulas para alunos surdos. A realidade é que os alunos com DA acabam ficando frustrados por não compreenderem o que está sendo repassado” (2015, p. 9). Essa prática acarreta em dificuldades para o seu desenvolvimento acadêmico. No entanto, essa acadêmica surda contribui significativamente, de acordo com o entrevistado, para minimizar esses prejuízos.

Excerto 07:

Para o Surdo é diferente essa compreensão e interpretação do texto em Língua Portuguesa. Para nós não é fácil e, no decorrer da vida nós vamos adquirindo (Língua Portuguesa). Então, ela (a aluna Surda) vai nos auxiliando, para que possamos perder essa dependência, quanto à questão da adaptação e da acessibilidade e vários pontos que ela apresenta para nós. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 7, ao apresentar a situação de aquisição dos Surdos e sua relação com a Língua Portuguesa, Azul Royal utiliza o participante oracional instanciado pela nominalização *o Surdo*, o processo relacional *é* e o atributo descritivo diferente essa compreensão e interpretação do texto em Língua Portuguesa, para destacar a distinção do contato dos Surdos com a LP, uma vez que esta é oral-auditiva e majoritária, sendo conseqüentemente sua segunda língua, no que tange à escrita e, inclusive, tem seu uso acentuado em seu meio acadêmico, o que lhe parece, implicitamente, desconexo com a proposta de ensino.

Ainda, pelo uso do pronome pessoal em primeira pessoa do plural *nós*, do adjunto modal de polaridade negativa não, junto ao epíteto fácil, além do atributo no decorrer da vida revela a polaridade negativa desse discurso, quando a língua é vista como uma barreira à acessibilidade, também no nível superior. Desse modo, o participante realiza uma avaliação de julgamento de estima social do tipo capacidade.

Visto que esse processo de aquisição da língua ocorre cotidianamente de forma espontânea, sem que seja sugerido ou aplicado algum método, ele é expresso pela utilização do pronome pessoal do caso reto em primeira do plural *nós*, processo material transformativo de intensificação movimento: lugar **vamos**, o qual é seguido pelo do processo transformativo de elaboração do tipo possessão, no gerúndio adquirindo. Porém, o que se observa no excerto é que Azul Royal indica que, na maioria dos casos, esse processo não é realizado de forma eficaz considerando a falta de conhecimento dos professores alfabetizadores, como abordamos anteriormente.

Durante a sessão do grupo focal, enquanto o entrevistado declarava sobre a contribuição dessa outra aluna Surda durante as aulas, os demais participantes utilizavam sinais em concordância ou com movimento da cabeça de modo que todos comungam do mesmo sentimento, ou seja, reconhecem-na como uma agente de emancipação.

À luz do realismo crítico, essa aluna tornou-se um mecanismo de mudança social, que opera no evento aula, contribuindo para a constituição de fissuras sociais na estrutura constitutiva do curso de Letras Libras. Podemos perceber a partir do uso da modalização produzida pelo verbo modal de probabilidade flexionado em primeira pessoa do plural *possamos*, que também atua como participante da sentença, do processo material transformativo de operação **perder**, que foi aplicado como sinônimo ao processo material transformativo de intensificação movimento: modo 'superar' o fenômeno dependência, que também sugere uma avaliação de julgamento do tipo capacidade, porém positiva. Posto que, por intermédio de outra aluna, os acadêmicos Surdos iniciam seu processo de emancipação. Nesse sentido, Bhaskar (1998, p. 462) afirma que “[...] a emancipação não pode ser alcançada apenas pela mudança da consciência, mas deve acontecer na prática”, ou seja, pela transformação social,

O participante finaliza dizendo, pelo emprego do processo material transformativo de extensão possessão **apresenta**, que a acadêmica surda, marcada pelo pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do singular *ela*, contribui em vários pontos para o desenvolvimento dos demais colegas, exemplificando sobre elementos de adaptação e acessibilidade. Isso demonstra, de acordo com o preceitos do Realismo Crítico, que a acadêmica é emancipada e que conhece seus direitos o que contribui com o seu desenvolvimento acadêmico e, conseqüentemente, de seus pares.

Por intermédio dos enunciados analisados neste eixo temático, podemos inferir que existe uma cumplicidade entre os surdos no curso de Letras Libras e que eles, constantemente, têm construído uma rede de apoio entre seus próprios pares linguísticos, de modo a se desenvolver academicamente e incentivar uns aos outros a não desistir. No próximo eixo temático iremos analisar enunciados que elucidam a relação dos Surdos com os professores e esse processo de adaptação das aulas que contam com acadêmicos Surdos e ouvintes.

4.3 Relação alunos Surdos com os professores - professores e o ensinar aos futuros professores

Neste eixo temático, analisaremos a materialidade linguística e a crítica discursiva das representações dos acadêmicos surdos participantes do grupo focal, acerca da atuação dos professores do curso de Letras Libras que nos permite identificar pontos positivos ou negativos vinculados ao contexto de sala de aula.

Excerto 08:

*Eu imaginava que todos os professores **seriam Surdos**, que todos **trabalhariam com sua visualidade**, mas a gente **percebe** que **existe um bimodalismo**, que **ficam presos à língua portuguesa**, **têm dificuldade de adaptação** e **nós alunos não conseguimos entender**. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020)*

No excerto acima, o participante apresenta suas impressões iniciais de como acreditava ser o perfil dos professores do curso de Letras Libras ofertado pela instituição, ou seja, ele faz um julgamento de normalidade negativa, pois não atingia suas expectativas. Pode-se perceber isso, por meio do emprego do processo mental de cognição **imaginava** e do processo relacional atributivo **seriam**, sendo o identificador ‘os professores’ e o identificado ‘Surdos’.

Nesse sentido, semântico-discursivamente o fato da expectativa de uma nova realidade quando aos docentes faz com que o integrante Azul Royal expresse um tipo de julgamento utilizando a nominalização pluralizada Surdos como um epíteto para realizar um julgamento de estima social por normalidade, em que busca, implicitamente, a reafirmação de sua identidade, enquanto minoria linguística.

Esse tipo de sentimento se dá pela falta de representatividade que a maioria dos Surdos vivencia, segundo Eleweke e Roda (2000, apud Santos, 2009, p. 22), em média 90% deles nascem em lares ouvintes, sendo os únicos

a terem experiências exclusivamente pelo canal visuoespacial, tendo essa restrição oral-auditiva no que tange ao acesso à linguagem e na sua vida escolar, posto que, provavelmente, não tiveram contato com um professor membro de sua comunidade utente de LS e que também convive com a surdez. Portanto, ao escolher o curso de Letras Libras, eles almejam esse contato de modo a se sentir pertencente a um grupo, com pares avançados surdos, porque de acordo com Costa e Kelman (2013, p. 444), “[...] quando o Surdo se percebe como igual, ele deixa para trás as representações sociais ancoradas em sua diferença biológica que lhe criavam um sentimento de inferioridade”.

Além disso, no nível léxico-gramatical, por meio do sistema de transitividade, quando Azul Royal usa o processo material transformativo de operação **trabalhariam**, apresentado pelo futuro do pretérito do indicativo, precedido do participante ator *todos* e do participante meta com sua visualidade, se refere ao que considerava ser o uso da Libras no curso escolhido, sendo esta a língua de instrução, ou seja, que as aulas fossem todas ministradas diretamente em LS e não em língua Portuguesa. Por isso, nota-se a necessidade da atuação do tradutor/ intérprete. O que também expressa uma avaliação implícita de apreciação, quanto ao tipo de atividade exercida pelos docentes, assim esta é uma composição complexidade.

O participante realiza, por meio do uso da locução pronominal *a gente*, do emprego do processo mental **percebe** e o processo existencial **existe**, o entrevistado apresenta o que, segundo ele, realmente ocorre durante as aulas. Em que a exposição dos conteúdos está apoiada na língua portuguesa e na utilização de um bimodalismo²⁴, o que corrobora para o prejuízo estrutural de ambas as línguas. Nesse âmbito, ele exerce uma apreciação do tipo composição equilíbrio, em que avalia a metodologia aplicada em sala de aula.

²⁴ É denominado bimodalismo o uso da Libras e da língua portuguesa ao mesmo tempo. “O Bimodalismo surge após o insucesso do ensino oralista. Este sistema artificial não enfatiza exclusivamente o oral, mas o bimodal. Tal proposta caracteriza-se, então pelo uso simultâneo de sinais e da fala.” (VIEIRA; RÉGIS, 2012, p. 6)

Além disso, com a aplicação dos processos relacionais, respectivamente, atributivo **ficam** e possessivo **têm**, que contêm na flexão o participante em terceira pessoa do plural, e dos atributos nominalizados presos à língua portuguesa e dificuldades de adaptação, Azul Royal expressa uma avaliação explicitamente negativa de julgamento de estima social do tipo capacidade acerca do comportamento dos docentes, uma vez que, em sala de aula, possuem dois públicos diferentes – alunos Surdos e ouvintes. Atribuindo, assim, a ineficácia de aprendizado dos alunos a essa falta de adaptação.

Por isso, o participante finaliza esse excerto mudando a direção da avaliação de julgamento de estima social por capacidade negativa, usando o pronome pessoal em primeira pessoa do plural *nós* e da nominalização *aluno*, juntamente com o adjunto modal de polaridade negativa não associado aos processos mentais cognitivos **conseguimos** e **entender**, ou seja, ele atribui essa falta de entendimento por parte dos alunos como consequência dessa falta de metodologia, que inviabiliza a acessibilidade e aprendizado do conteúdo.

O ensino utilizando exclusivamente a Libras como língua de instrução, além de propiciar vivências diárias de um modelo de educação efetivamente bilíngue pela qual o Surdo melhor se desenvolve, contribuiria significamente para que os alunos ouvintes desenvolvessem melhor o uso da Libras, e os surdos teriam mais acesso de conteúdo na sua língua. Porém, o participante, egresso no curso, se depara com outra realidade, pois nem os professores são todos Surdos, tampouco são todos que utilizam a Libras durante as aulas.

Excerto 09:

*Os professores não **adaptam nada**, por exemplo, quando há textos, eu não entendo. Eles poderiam **organizar** estratégias, como um texto mais reduzido e mudanças nas organizações das sentenças. Aí sim! Eu conseguiria entender para responder, mas não tem esse tipo de estratégia, é direto! (No sentido de que não há qualquer adaptação ou flexibilidade do material elaborado pelos professores) (Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

No excerto acima, o participante faz uma avaliação de julgamento de estima social quanto à adaptação das aulas. Uma vez que, em sua concepção, as aulas, por se tratar do curso de Letras Libras, deveriam ser adaptadas à realidade dos acadêmicos. O uso do processo **adaptam**, material transformativo de forma, seguido do adjunto modal não, evidencia essa avaliação de normalidade negativa. Segundo Almeida “[...] o julgamento de estima social envolve admiração e crítica sem implicações legais” (2010, p. 53).

Novamente o uso do adjunto modal enquanto polaridade negativa e, posteriormente, do processo mental de cognição **entender** trazem à tona suas dificuldades com relação à língua portuguesa, pois, quando a metodologia de aula envolve textos Royal não entende o conteúdo. Este trecho reforça fala anterior quanto às questões linguísticas e, principalmente, culturais acerca do aprendizado de português pelos Surdos.

Inegavelmente, o Surdo possui grandes barreiras na aquisição da língua portuguesa, isso se dá exatamente pelos motivos que Turquesa aborda. A falta de adaptação do conteúdo considerando que a LP é a segunda língua dos Surdos e que os professores alfabetizadores desconhecem métodos dessa forma de ensino, os Surdos acabam por ser negligenciados no processo de ensino-aprendizado dessa língua.

Quando o participante diz: “Eles poderiam **organizar** estratégias”, se referindo aos professores do curso, ele apresenta seus anseios, desejos. O que gostaria que fosse a prática dos professores, como ele acredita dever ser o trabalho desses profissionais. Utilizando o processo material criativo **organizar** e o atributo estratégias ela apresenta possíveis adequações de metodologias de ensino-aprendizado como adaptações nos tamanhos dos textos, na questão da organização sintática do material utilizado em sala. Compreende-se aqui que a participante é sujeito de seu aprendizado e que entende o seu processo de construção do saber e que compreende as possíveis adequações que o auxiliaria no desenvolvimento acadêmico.

O participante apresenta então uma interjeição “Ai sim!” contemplando as possibilidades de aprendizado a partir da adequação das aulas. E mais uma vez utiliza o processo mental de cognição **entender**, condicionando seu aprendizado a essas reorganizações que poderiam ser realizadas pelos professores. No entanto, segundo ele, aqui (se referindo ao curso de Letras Libras), não tem esse tipo de estratégia. Nesse momento, durante a sessão do grupo Focal, todos os acadêmicos consentiram com a cabeça.

De acordo com Bhaskar (1998), as pesquisas acerca do ser social devem cercar as estruturas sociais e seus mecanismos que operam fenômenos sociais, pois são esses mecanismos escondidos que fazem surgir os problemas sociais que devem ser retirados ou bloqueados. O autor ainda ressalta que as estruturas “[...] operam no mundo independentemente do nosso conhecimento, da nossa experiência” (BHASKAR, 1989, p. 19). Neste excerto, podemos desvelar que a estrutura - professores universitários - não criam mecanismos - adaptação da aula - para que o evento - aprendizagem dos alunos - aconteça de forma plena e não de forma excludente.

Excerto 10:

[...] na sala de aula *eu percebo que falta muito a questão da postura do professor. Dele não saber Libras e ficar dependente do intérprete.* (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 10, acima, o participante utiliza o pronome pessoal do caso reto ‘eu’ junto ao processo mental perceptivo ‘percebo’ para indicar que ele produz uma avaliação sobre o comportamento do professor em sala de aula. Desse modo, ao empregar a conjunção ‘que’ associada à nominalização ‘falta’ intensificada pelo adjunto modal de intensidade ‘muito’, o participante expressa uma polaridade negativa em seu discurso. Além disso, quando se propõe a expressar a circunstância ‘a questão da postura do professor’ neste atributo ele realiza um tipo de julgamento por estima social classificado como normalidade,

“[...] pois podem estar ligados à normalidade (até que ponto alguém é estranho ou pouco usual)” (WHITE,2004, p. 187).

Também, outro tipo de avaliação de julgamento por estima social que pode ser observado é o do tipo capacidade negativa, quando ele utiliza o adjunto modal de polaridade negativa ‘não’ associado ao processo mental cognitivo ‘saber’ para se referir ao conhecimento linguístico dos docentes quanto à língua alvo do aprendizado instanciada pela nominalização ‘Libras’.

Nota-se, ainda, que o uso do processo relacional ‘ficar’ anteposta ao atributo nominalizado ‘dependente do intérprete’ revela outro tipo de julgamento por estima social, o de tenacidade. Segundo Almeida (2010, p. 54) esse subtipo de julgamento permite responder a seguinte pergunta “o indivíduo é confiável, dependente?” O que reforça a percepção negativa do acadêmico, quanto à conduta do professor em sala de aula, no que tange às estratégias de comunicação ou a falta delas como visto no parágrafo anterior.

Para Bhaskar (2003), é preciso penetrar nas raízes dos problemas sociais, com o propósito de não apenas conhecê-las, mas, principalmente, de agir de maneira solidária, se colocar como agentes críticos de mudança, a fim de alcançar a emancipação e transformação social de outros. A partir do enunciado, podemos inferir um processo de autoemancipação, uma vez que o participante demonstra compreender os mecanismos que fazem com que ele fique preso às amarras da dependência linguística. A compreensão de que não existe inferioridade por parte de sua língua e sim pela falta de domínio pelos professores é de extrema relevância para seu processo de libertação.

Excerto 11:

O que *nós fazemos em sala de aula*, se o *professor só está falando*? Se *a gente não consegue acompanhar o intérprete* ou se *eu não consigo olhar* para o intérprete e *escrever o que está no slide*, porque *eu tenho que prestar atenção no intérprete* [...] (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 11, acima, Azul Turquesa emprega como participante o pronome pessoal nós em primeira pessoa do plural, associado ao processo material criativo geral **fazemos e** a circunstância em sala de aula para informar na oração de MODO interrogativo²⁵ (?) como a situação experienciada no curso, pode influenciar as ações dos discentes em sala de aula. Ainda, no mesmo complexo oracional, o entrevistado avalia *o professor*, pelo uso do adjunto de Modo do tipo intensidade só vinculado ao processo relacional **está** junto a outro processo verbal de atividade de fala, no gerúndio falando. Assim, pode-se observar um julgamento negativo por estima social do tipo normalidade, em que os discentes Surdos ficam à margem do sistema educacional superior, uma vez que a língua de instrução continua sendo a oral-auditiva.

Outra avaliação encontrada no excerto está ligado ao uso da locução pronominal *a gente*, que indica o grupo discente Surdo como participante na sentença. Além disso, o emprego do adjunto modal de polaridade negativa não e do processo mental desiderativo **consegue** associado ao atributo acompanhar o intérprete, que é formado por um processo transformativo de extensão do tipo acompanhamento, um artigo e uma nominalização que marcam um julgamento de estima social do tipo capacidade. Isso revela que apesar da oferta de TILS, em sala de aula, essa acessibilidade não é suficiente para incluir os Surdos no meio acadêmico.

Portanto, por meio do pronome pessoal em primeira pessoa *eu* o participante produz um autojulgamento negativo de estima social do tipo capacidade, para evidenciar esse sentimento, ele utiliza o adjunto modal de polaridade não associado ao processo mental desiderativo **consigo**, o que explicita sua limitação quanto a realizar duas atividades simultâneas em sala de aula.

²⁵ Apesar de utilizar o sistema de MODO para identificar a oração, este não é o foco desta pesquisa, posto que este sistema segundo Halliday (1994) e Fuzer e Cabral (2014), pertence ao estrato léxico-gramatical da metafunção Interpessoal.

Assim, quando utiliza tanto o processo mental perceptivo olhar, quanto o processo material criativo específico escrever, o participante se vê em uma situação fragmentada em que há perda de informações, dito de outra forma, nota-se a partir deste excerto que os discentes Surdos em sala de aula, no que tange ao curso citado, convivem diariamente com um conflito linguístico, pois quando usa o atributo para o intérprete, vemos uma relação direta com a Libras e TILS atuando como uma espécie de canal de acesso à LS, mas também observa-se que no atributo o que está no slide, o emprego do processo relacional está projeta uma interação secundária com a Língua Portuguesa, uma vez que essa é projetada pelo docente, porém veja aqui o duplo esforço do discente Surdo, se comparado aos ouvinte que estão no mesmo ambiente de ensino-aprendizagem.

Essa marcação voltada para o empenho desses acadêmicos que recebem informações e produzem conhecimento pelo canal visuoespacial é projetada por esse autojulgamento de capacidade ao usar o processo relacional tenho e o processo mental perceptivo prestar que revela a escolha dos Surdos pela Libras, quando no atributo constituído pelas nominalizações atenção no intérprete é instanciado o foco na LS.

Em uma análise discursiva, percebemos que o participante chega a questionar a presença dos surdos em sala de aula uma vez que não compreende a necessidade deles estarem ali, haja vista que os professores estão usando a oralidade, com a presença dos intérpretes os Surdos, não conseguem prestar atenção aos slides, e segundo ele nem mesmo prestar atenção totalmente à sinalização dos intérpretes. Fairclough (2001) caracteriza hegemonia como domínio exercido pelo poder de um grupo sobre os demais, baseado mais no consenso do que no uso da força. Essa hegemonia que a língua portuguesa exerce no curso impede que os alunos Surdos sejam autônomos.

Por fim, compreendemos que o participante reverbera, inconscientemente, o discurso ouvintista de que esse ambiente (o ensino superior), não deve ser ocupado pelos Surdos, de que eles não pertencem a

esse espaço, isso se dá pelo contexto histórico da educação de Surdos, onde eles eram segregados em escolas especiais, assujeitados no seu processo de ensino-aprendizado, reféns da hegemonia existente na “normalidade”.

Excerto 12

Temos também uma outra questão, quando *o professor **está lá oralizando***, dando aula em Língua Portuguesa, *os ouvintes **estão prestando atenção e fazendo** suas anotações*. Já *nós surdos **temos esse prejuízo***, se *eu **deixo de prestar atenção no intérprete para escrever***, *eu me perco*. Então, como que eu faço? *Isso é um prejuízo em todas as disciplinas, nós **temos uma vida prejudicada***, porque ***falta** essa interação, **falta** esse conhecimento* e *isso é uma coisa importante e **deve ser levado em consideração***. (Azul Cantão, sessão grupo focal em 29/02/2020).

Veja que no excerto 12, inicialmente, há uma avaliação implícita, quando Azul Cantão avalia utilizando o participante nominalizado *o professor* e o processo relacional **está** para evidenciar sua percepção quanto à interação com os docentes em sala de aula. Nesse sentido, o emprego do advérbio de lugar lá mostra a relação de distanciamento social existente entre o docente que linguisticamente assume um papel social opressor, quando utiliza uma língua que não é compartilhada entre os alunos Surdos, de modo que pelo atributo oralizando, o participante deixa subentendido a exclusão sociocultural, histórica e identitária de si, enquanto indivíduo utente da visuoespacialidade linguística.

Portanto, nesta afirmação é manifestado um julgamento de estima social do tipo normalidade que contém carga discursiva negativa, ela também pode ser encontrada, quando ele expressa, por meio do pronome em primeira pessoa do plural *nós* e a nominalização Surdos desvelando uma consciência de classe coletiva, que pelo uso do processo relacional **temos** e do atributo formado por um pronome demonstrativo com a nominalização esse prejuízo, que contém um valor semântico-discursivo negativo.

Outro ponto que é ressaltado também por Azul Cantão, bem como já evidenciado no excerto 11 por Azul Turquesa, é a relação negativa da situação que envolve as duas modalidades linguísticas, uma vez que a metodologia em

sala de aula, apesar dessas línguas estarem presentes, não se constitui em um modelo educacional metodológico bilíngue. Dessa feita, o participante do grupo focal utiliza, ainda, o pronome pessoal do caso reto *eu* junto ao processo material transformativo de extensão do tipo acompanhamento que na oração atua como processo comportamental **deixo** e o atributo de prestar atenção no intérprete para escrever, para explicitar sua conduta, quando há a necessidade de registrar o conteúdo explicado em sala de aula. Daí, o que se observa é um autojulgamento do tipo capacidade negativa quando usa o processo material transformativo de elaboração do tipo operação perco.

Essa perda a que se refere o participante não é somente do conteúdo, é a perda de sua autonomia, a perda de sua constituição enquanto futuro docente. Os Surdos constantemente são sujeitados a se adequar ao contexto que estão, ou seja, a cultura ouvinte. De acordo com Shotter e Gergen (1989), a visão de identidade enquanto aspecto de construção social implica no fato de que “[...] as pessoas são essencialmente seres produzidos por outros seres.” (p.146). Em consonância com o que foi dito, o prejuízo linguístico, cultural e identitário é imensurável e refletirá na sua vida pessoal, profissional e também enquanto referência para o povo Surdo.

Ainda, pode-se considerar que no excerto 12, acima apresentado, Azul Cantão realiza avaliações do tipo apreciação, para relatar as experiências do grupo de discentes Surdos, quando utiliza o pronome pessoal em primeira pessoa do caso reto *nós* e o processo relacional **temos**. Desse modo, por meio do atributo nominalizado uma vida e do epíteto prejudicada, ele expressa uma reação- impacto à situação vivenciada cotidianamente por ele e seus pares linguísticos. Então, pelo uso do processo material transformativo de elaboração do tipo quantidade **falta** é possível verificar a polaridade negativa na semântica desse discurso, em que Cantão aponta pelos atributos nominalizados, essa interação, esse conhecimento, os elementos relacionais que ocasionam o insucesso do aprendizado desses Surdos no ensino superior, o que implicitamente evidencia a qualidade das práticas pedagógicas e das metodologias aplicadas no curso de Letras Libras.

Nesse sentido, o acadêmico ao avaliar esse *déficit* na interação, por meio do processo relacional é que está associado ao atributo uma coisa, produz uma valoração quando usa o epíteto importante. Em uma análise discursiva, e relacionando à questão da concepção identitária social aos moldes de Moita Lopes (2002) “[...] as nossas identidades sociais são construídas por meio de nossas práticas discursivas com os outros.”, a falta dessa relação professor-aluno acaba revelando exclusões, questões hegemônicas/opressivas, cujo o professor ocupa sua posição de “dominante em sala - detentor do saber” e o aluno o “ser dominado” e isso reverbera na constituição da identidade do aluno, futuro professor. Além disso, produz uma apreciação de composição equilíbrio ao empregar os processos relacionais atributivos **deve** e **ser**, e o atributo nominalizado levado em consideração, que reflete o anseio, por parte do aluno, de que a forma do ensino atual deveria ser repensada, com base na especificidade dos signatários²⁶.

Nesse excerto, vislumbramos um sujeito emancipado, Cantão apresenta claramente que compreende as problemáticas envolvidas no processo de ensino-aprendizado dos Surdos da instituição analisada. O participante sabe o quanto estes problemas influenciam no seu aprendizado e também de seus pares e finaliza apresentando a importância de se considerar esses problemas, de haver mudanças nos mecanismos.

Excerto 13:

Falta essa acessibilidade no nosso meio, a adaptação também é falha, falta ao professor também entender a questão da cultura Surda, pois essa diferença na adaptação traz orgulho ao Surdo. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 13, Azul Royal utiliza o processo material transformativo de elaboração do tipo quantidade falta vinculado ao pronome demonstrativo essa, junto à nominalização acessibilidade que formam o participante da oração,

²⁶ Termo cunhado por Klima e Bellugi (1979) em sua pesquisa sobre a estrutura de formação dos sinais em ASL (Língua de Sinais Americana) denominada “*The signs of language*”.

sendo estes complementados pelo atributo no nosso meio. Posto isso, a nominalização da atividade que atua como participante *a adaptação*, sucedida do adjunto modal de Tipicalidade também e do processo relacional é, que aparece associado ao processo mental perceptivo falha, evidenciam no discurso do participante uma apreciação de reação do tipo qualidade, que é uma polaridade negativa.

Royal compreende o conceito de acessibilidade e tem consciência de que esse processo está em falta no curso. Essa falta de adaptação a qual se refere o aluno contribui na conservação de subalternidade linguística cujos Surdos são submetidos diariamente, considerando o ambiente escolar historicamente dominado pela cultura e língua ouvinte.

Assim, ao expressar o processo material transformativo de elaboração do tipo quantidade falta, ligado à nominalização *ao professor*, que é o participante da oração, ao adjunto modal de Tipicalidade também e ao processo mental cognitivo **entender**, Azul Royal realiza um julgamento de estima social do tipo capacidade negativa, pois demonstra a falta de conhecimento não apenas linguístico, mas cultural e identitário do grupo de acadêmicos Surdos, quando por meio do atributo questão da cultura Surda, expressa a relevância de aspectos extralinguísticos na reflexão e elaboração das práticas em sala de aula. Desse modo, numa análise interdiscursiva percebe-se a compreensão do participante acerca da necessidade de conhecimento e compreensão por parte dos professores sobre a cultura surda. Lima e Conceição comungam dessa questão, segundo os autores:

[...] o aluno precisa compreender que sua cultura surda está sendo incluso no meio educacional especificamente em sala de aula é preciso rever questões relevantes que permita atendê-lo com uma educação efetiva e significativa tornando assim seu aprendizado pleno. (2015, p. 07)

Já ao final de seu discurso sobre esse assunto, o participante, pelo uso do atributo formado pela união de um epíteto diferença e uma nominalização na

adaptação, infere avaliação acerca das metodologias aplicadas no contexto educacional superior para Surdos em um curso que deveria, segundo Azul Royal, primar pela língua de modalidade visuoespacial, ainda ao evidenciar o processo material transformativo de intensificação do tipo movimento: lugar **traz** e o atributo emotivo orgulho ao Surdo produz uma avaliação de reação-impacto positiva. Uma vez que a mudança, em práticas cristalizadas - ideológicas - que possuem um objetivo de tornar o conhecimento acessível, reflete na postura e no comportamento desses acadêmicos não apenas em sala de aula, mas em sua vida de um modo geral, contribuindo para a elevação dos sentimentos de autoestima por parte dos Surdos, que convivem em um mundo essencialmente ouvintista.

Excerto 14:

*Nós **vamos passando** à toa mesmo. Isso não quer dizer que *estamos* aprendendo, *isso* está acontecendo até hoje. **Vai acontecendo** e **vamos passando mesmo sem aprender**. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

No excerto 14, Azul Royal emite uma avaliação por julgamento de estima social do tipo capacidade. Para tal, utiliza o pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do plural *Nós*, o processo material transformativo de intensificação movimento: lugar **vamos** que se encontra associado ao processo material **passando** e ao atributo à toa mesmo.

Ainda, o mesmo tipo de avaliação é expresso pelo emprego da preposição sem, que marca a polaridade do discurso e o processo mental cognitivo **aprender**, que evidencia a relação inferiorizante sofrida pelos discentes Surdos em seu curso, ou seja, secundariamente é por meio desse excerto que se pode observar, que embora muitos Surdos tenham tido acesso ao nível superior de ensino, na maioria das vezes esse sistema não lhes possibilita ampliar seus conhecimentos.

Numa análise interdiscursiva, ainda continuam marginalizados pelas estratégias e práticas ouvintistas e acabam sendo apagados tanto cultural quanto linguisticamente, são abandonados, pela falta de profissionais que se atentem às suas especificidades. O que coloca os Surdos em uma situação de vulnerabilidade social, uma vez que não reproduzem as mesmas representações sociais majoritariamente ouvintes, o que tem causado barreiras em seu desenvolvimento acadêmico.

E a denúncia social da situação cotidiana vivenciada pelos Surdos no curso de Letras Libras, segundo Royal está instaurada em todos os períodos, como se observa pela utilização do processo material transformativo de intensificação movimento: lugar **Vai** ligado ao processo **acontecendo**, o que salienta a recorrência da situação expressa, por isso tem-se neste trecho uma apreciação do tipo reação-impacto.

Fairclough (2003a) aclara que a pesquisa social crítica deve contribuir para a compreensão de como os discursos hegemônicos e ideológicos, de inclusão e exclusão social, produzidos e reproduzidos pela sociedade podem ser amenizados e, quem sabe, superados de uma vez por todas. Neste excerto, identifica-se a denúncia realizada pelo participante enquanto prática ouvintista de grande impacto, ser aprovado, ir passando, sem adquirir o conhecimento necessário para exercer a função de docente, com o papel social de extrema importância que é o ensino de Libras é no mínimo um desrespeito com os Surdos, uma forma de mantê-los presos às práticas de subalternidade e necessidade sempre de um apoio, de ajuda.

Podemos perceber, a partir das análises acima, que o trabalho do professor do curso está diretamente ligado à mediação linguística do tradutor intérprete de Libras. Portanto, a seguir analisaremos os enunciados relacionados aos TILS da instituição.

4.4 Relação alunos surdos com os TILS - A interpretação enquanto mediação linguística

Na educação básica, os Surdos, geralmente, possuem uma relação mais afetiva com os tradutores intérpretes, uma vez que na grande maioria eles são um pequeno grupo, quando não somente um Surdo só na escola e como os professores e os demais colegas ouvintes não sabem se comunicar na Libras o intérprete passa a ser a única pessoa com quem o Surdo se comunica.

Já no curso de Letras Libras, a relação entre os acadêmicos Surdos e os TILS é diferente, a forma de atuar desse profissional é distinta da ocorrida na educação básica. São 2 TILS por sala, existe um certo distanciamento, e a tradução passa a ser mais acadêmica entre muitas outras idiosincrasias.

Nesse eixo temático, analisaremos os enunciados dos Surdos participantes do grupo focal acerca dessa relação entre eles e os TILs da instituição. Compreenderemos a visão deles sobre a interpretação enquanto mediação linguística.

Excerto 15:

Na sala de aula, as turmas de 2018, 2019 até a de 2017, esses *Surdos* principalmente **têm** uma visualidade aguçada, *eles têm* uma percepção visual apurada. Enquanto os *ouvintes* **demoram mais a ver**, *os surdos vão ter* uma perspectiva visual mais rápida. Olha! *Eles avaliam rápido quem é o intérprete e se a interpretação não está correta, eles não prestam atenção, olham para baixo, conversam outras coisas e desinteressados, deixam pra lá!* Agora, *se ele for fluente em Libras, aí sim eles prestam atenção corretamente*. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 15, o participante da oração é instanciado pela nominalização *Surdos* adjunto de comentário do tipo presunção 'principalmente', do processo relacional pluralizado **têm** um atributo formado pela junção de uma nominalização uma visualidade e um epíteto aguçada, que produz um

juízo de estima social do tipo normalidade positiva, sendo esta avaliação reforçada pelo uso do pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *eles*, e novamente o processo relacional pluralizado **têm**, com um atributo também estruturado pela união de nominalizações uma percepção visual e um epíteto apurada. Ainda, o mesmo juízo pelo processo relacional **vão ter**²⁷ e um atributo composto pela nominalização uma perspectiva visual, em que o epíteto também explicita uma valoração positiva mais rápida, ou seja, os surdos possuem uma acuidade visual mais aguçada que os ouvintes, isso se dá pela modalidade visuoespacial da Libras.

Em contrapartida, Azul Royal, avalia negativamente os *ouvintes*, por um juízo de estima social do tipo capacidade, para isso utilizam o processo **demoram** vinculado a um intensificador **mais** e um atributo formado pelo uso de um processo mental perceptivo a ver.

Então, no discurso realizado pelo participante, notamos os Surdos, marcados na oração pelo pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *Eles*. Desse modo, foi possível identificar que, no excerto analisado há dois tipos de avaliação explícitas, pelo uso do próprio processo **avaliam** e do epíteto rápido que caracteriza uma apreciação de reação impacto da atividade exercida por esse discente e pelo uso pronome relativo invariável *quem*, ligado ao processo relacional **é** e o uso da nominalização o intérprete como atributo expressam implicitamente uma avaliação de juízo do tipo capacidade.

Já no trecho, a o uso nominal a interpretação sucedida do adjunto de modal de polaridade negativa não, que se encontra vinculada ao processo relacional **está** e ao epíteto correta indicam uma apreciação de reação-qualidade, o que se pode perceber é que Azul Royal avalia tanto a qualidade do serviço de tradução/interpretação ofertado ao grupo de Surdos em sua classe, bem como implicitamente o nível linguístico dos TILS no momento das aulas.

²⁷ Vale salientar, aqui, que a locução verbal instanciada *vão ter*, pode ser facilmente substituída apenas por um processo relacional *ter*. Essa, portanto, é uma questão associada à tradução de uma língua viso-espacial, simultânea e sequencial, para a Língua Portuguesa que é oral-auditiva sequencial. De modo que, em minhas análises, quando houver essa questão de locução opto didaticamente por analisar apenas o processo que permite identificar a avaliação.

Isso demonstra conhecimento da sua língua, domínio sobre o uso formal da Libras e a capacidade de analisar o processo de tradução, que como já visto anteriormente, é a forma em que a maioria dos Surdos possui para adquirir conhecimento, por meio da tradução já que as aulas não são ministradas em Libras.

Ademais, o membro do grupo focal em questão, apesar de usar o pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *e/les*, como participante oracional, observa que o foco da avaliação não produz um tipo de julgamento, mas sim uma apreciação, pois está vinculado à atividade exercida pelo TILS.

Nesse sentido, novamente o emprego do adjunto modal de polaridade não ligado ao processo mental perceptivo **prestam** e à nominalização atenção, além, também, do uso do processo mental perceptivo **olham** e do epíteto para baixo, revelam o distanciamento dos acadêmicos inseridos neste contexto, sendo que as informações em Libras são produzidas visualmente, esse tipo de conduta é provocada pela ação interpretativa no momento da aula.

Assim, ao utilizar também o processo verbal de atividade do tipo fala **conversam**, o atributo outras coisas com a conjunção de ligação e, que está associada à nominalização desinteressados e ao atributo deixam pra lá! indica um julgamento de estima social do tipo tenacidade.

Quando os alunos Surdos, ao perceberem a falta de competência tradutória do profissional tradutor intérprete, não questionam sobre essa situação, não se posicionam enquanto usuários de tal serviço, e não exigem uma tradução de qualidade, deixam pra lá, como o próprio participante diz, estão mais uma vez, reforçando um discurso de subalternidade, de dominância. Somente a compreensão das falhas no processo de tradução, sem nenhuma ação para mudar essa realidade, em nada contribui para a mudança da realidade.

Outro tipo de avaliação, que também pode ser encontrada no excerto acima, é marcada pelo uso da conjunção subordinativa condicional se, do

pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do singular *e/e*, do pronome relacional **for**, que aqui aparece no futuro do subjuntivo, e do atributo nominalizado fluente em Libras, em que o participante da pesquisa produz um julgamento de estima social por capacidade de polaridade positiva.

Ainda, por meio da interjeição áí e do adjunto de polaridade positiva sim, aliado ao pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *e/es*, e do processo mental perceptivo **prestam**, que está sucedido do atributo atenção corretamente, indicando um julgamento de estima social por tenacidade.

O mínimo esperado de um profissional que atua no processo de tradução entre duas línguas é a fluência em ambas, ainda mais se considerar que estão inseridos no ensino superior. No entanto, percebe-se a partir de uma análise discursiva que nem todos os profissionais que atuam no curso de Letras Libras do curso analisado possuem a fluência necessária para exercer essa profissão. Essa reação de abstenção dos seus direitos mais uma vez reforça as construções sociais ouvintistas de que o Surdo deve se contentar com o lhe é ofertado, de que ele tem que se adequar à cultura ouvinte. O curso de Letras Libras licenciatura se propõe formar futuros docentes que atuarão no ensino de Libras tanto na educação básica como no ensino superior. E, uma vez que as aulas não são ministradas em Libras, o processo tradutório é o único caminho para obtenção de conhecimento dos acadêmicos surdos e se esse processo tradutório não é eficaz, o prejuízo a estes acadêmicos é imensurável.

Excerto 16:

*Eu **tenho** algumas reclamações com relação aos intérpretes porque **falta** a Libras, quando **há** falhas eu não entendo a sinalização. Porque **eles interrompem a sinalização para perguntar** para o outro o sinal e voltam a interpretar, **isso acontece várias vezes**. **Eu não sei**, não **há** contextualização, nem adaptação alguma. **Eles conversam entre eles**, quando **um não sabe** o sinal e continuam a interpretar. (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

No excerto 16, acima, Azul Turquesa emprega o pronome pessoal em primeira pessoa do caso reto *Eu*, o processo relacional **tenho** e o atributo

algumas reclamações com relação aos intérpretes, marca implicitamente um julgamento de estima social do tipo tenacidade negativa, o participante expressa seu descontentamento quanto ao comportamento dos TILS, seja ele por questões específicas do ato tradutório ou de questões linguísticas, principalmente gramaticais da visualidade. Nesse sentido, ele continua **falta**, processo material transformativo de elaboração do tipo quantidade e a nominalização *a Libras*, assinalam uma apreciação de reação-qualidade.

Desta feita, por meio do processo existencial **há** e da nominalização falhas é expresso também um julgamento de estima social do tipo tenacidade. Ainda, pela instanciação do pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do singular *eu*, do adjunto modal de polaridade negativa não, do processo mental cognitivo **entendo**, do atributo a sinalização e do processo mental cognitivo associado ao adjunto modal de polaridade não sei, nota-se que o participante do grupo de Surdos elabora um autojulgamento de estima social do tipo capacidade negativa.

Numa análise discursiva, pode-se compreender o quanto o participante está insatisfeito com o processo de tradução ofertado pela equipe de TILS da instituição, no entanto, ele faz um julgamento a si mesmo, dizendo que não entende, o que é compreensível, caso alguém fale com você em uma língua desconhecida ou utilizando elementos inadequados da sua língua é natural a falta de compreensão. Falta ao aluno surdo uma emancipação de si para lutar pelos seus direitos e não apenas aceitar o que estão repassando de forma desconexa. Nas palavras de Papa (2008), a necessidade de repensar valores, crenças, atitudes, sentimentos e identidade podem contribuir para a construção de um projeto emancipatório e quiçá, a transformação dessa realidade apresentada.

Então, o uso do pronome demonstrativo *isso*, do processo material geral **acontece** e do atributo várias vezes, igualmente, indica um julgamento de estima social por tenacidade que surge de forma implícita no discurso, uma vez que a avaliação é provocada pelo comportamento dos TILS no momento interpretativo

em sala de aula. De modo, que ele complementa pela utilização do adjunto modal de polaridade negativa não associado ao processo existencial **há** vinculado a uma nominalização de uma estratégia metodológica de tradução e interpretação que é a contextualização, além do uso complementar oracional, permitido pelo uso de outro adjunto modal de polaridade negativa nem, acompanhado da nominalização adaptação e do pronome indefinido alguma que revelam uma composição complexidade.

Como já abordado anteriormente, o ideal seria que as aulas fossem ministradas em Libras para que os Surdos pudessem ter acesso pleno aos conteúdos em sua L1. A partir dessa não utilização da Libras, o único mecanismo de aprendizado por parte dos Surdos se dá pela tradução, e quando essa tradução não está a contento, quando não há adaptação, quando a sinalização não é contextualizada, compreende-se que o direito de aprendizado deles é ceifado. Constitui-se um fosso entre estrutura que é o conhecimento e o evento que é o aprendizado.

Por conseguinte, o uso do pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *Eles*, do processo verbal de atividade do tipo fala **conversam** e do atributo entre eles, revela o distanciamento e segregação sentido pelo participante, quando implicitamente deixa transparecer que sendo Surdo e sendo a Libras sua primeira língua L1, um movimento linguístico natural seria que os TILS mantivessem uma relação mais interativa com o grupo de acadêmicos Surdos, o que não ocorre. Na verdade, os TILS adotam a conduta de procurar seus pares tanto linguístico (língua oral-auditiva L1 e Libras L2), quanto profissional para suprir as falhas linguísticas pessoais no momento de tradução/interpretação. Assim, Azul Turquesa exterioriza um julgamento de estima social do tipo tenacidade.

A análise acima pode ser referendada pelo complemento oracional discurso colocado posteriormente no excerto, em que o participante utiliza o pronome indefinido *um* como participante da sentença, que está vinculado ao adjunto modal de polaridade negativa não e ao processo mental cognitivo **sabe**,

sucedido do atributo o sinal e continuam a interpretar, que expressa um julgamento de estima social de capacidade. Isso, indica que os acadêmicos compreendem a importância do papel do TILS no seu processo de ensino-aprendizado e que anseiam por traduções que atinjam o seus objetivos, que contribuam efetivamente com a sua constituição enquanto futuro docente.

Excerto 17:

Dentro de sala de aula *a interpretação é acadêmica, o nível é superior, eu entendo isso, mas a interpretação é falha.* (Afirmação com a cabeça) (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 17, pode se perceber que o uso da nominalização *a interpretação* como participante na oração, que está associada ao processo relacional *é*, ao epíteto acadêmica, expressa uma apreciação do tipo composição complexidade, em que Azul Turquesa refere-se ao modelo interpretativo vinculado à situação de ensino que experienciou. Apesar de atualmente, a questão da formalidade e informalidade na Libras começar a ser debatida por alguns pesquisadores da área isso, ainda, não é clara para os utentes dessa língua, sejam eles ouvintes ou Surdos. Além disso, pelo emprego da conjunção coordenativa adversativa mas aliada ao atributo falha, o participante da pesquisa promove uma avaliação negativa de valoração, quanto à atuação do TILS em sala de aula.

Dito isso, o participante continua avaliando, por meio da nominalização *o nível*, do processo relacional *é* e do epíteto superior, que estabelece uma relação explícita com o curso, porém, no excerto, nota-se implicitamente o vínculo com a atividade exercida pelos TILS, desse modo ele faz uma apreciação do tipo composição equilíbrio.

É de suma importância lembrar que alguns surdos só têm contato com a Libras após a sua primeira infância, exemplo disso são os nossos participante do grupo focal, dos 6 somente um teve contato com a Libras antes dos 10 anos de idade, que foi o azul Cobalto cujo contato com a língua ocorreu aos 7 anos

de idade. Muitas vezes esse contato ainda não se constitui a partir de uma Libras formal, seguindo as regras gramaticais. Isso é gera um grande desconforto por parte dos acadêmicos, pois em alguns momentos pode prejudicar a compreensão durante a interpretação.

Ainda, por meio do pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa *eu* e do processo mental cognitivo **entendo** ligado ao pronome demonstrativo isso, marca uma polaridade discursiva positiva, quando o participante produz um autojulgamento de estima social do tipo capacidade demonstrando que não está alheio ao que ocorre em sala de aula, principalmente, quando o assunto está associado a sua acessibilidade linguística e aos conteúdos ministrados em língua oral pelo docente.

No entanto, a partir da fala de Turquesa, percebe-se que a incompreensão não se dá pela falta de convívio entre os surdos e a Libras formal, “com a interpretação a acadêmica”, mas sim pela falha tradutória recorrente.

Excerto 18:

[...] quando **sentávamos** em sala de aula para **entender os professores e a interpretação começava, eu pedia desculpas, mas não entendia nada. Só** que **estávamos sendo menosprezados**, daí resolveram trocar o *intérprete*. Agora sim! *eu vou entender perfeitamente* (fez o sinal "parabéns") e **prestar atenção. Nós (os Surdos) não entendíamos como esses intérpretes haviam passado em um concurso, se eles não sabiam interpretar, como eles passaram tão rápido em um concurso e ainda nos desprezavam?** (Azul Persa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

Observa-se, no excerto 18 acima, que Azul, por meio da conjunção coordenativa adversativa mas sucedida do adjunto modal de polaridade negativa não, do processo mental cognitivo **entendia** e do atributo nominalizado nada promove um autojulgamento de estima social por capacidade negativa. Ainda, quando ele emprega o adjunto de Modo do tipo grau Só à conjunção integrante

que, ao processo relacional **estávamos sendo** e ao atributo nominalizado menosprezados exerce um julgamento de estima social por tenacidade.

Isso revela, a partir de uma análise interdiscursiva que os surdos se sentem desprezados pelos profissionais, quando a sinalização não é compreensível, quando não há adaptação, quando a tradução não é eficaz. Assim como explana Strobel (2009), a língua de sinais é um artefato do povo surdo, é como eles se relacionam, como adquirem toda forma de conhecimento. E o desrespeito com o uso correto da Libras reflete nesse sentimento de menosprezo. Quando o participante diz que pedia desculpas, mas que não estava entendendo nada, mais uma vez, reforça o discurso de inferioridade, de que são eles é quem tem que se desculpar por não estar entendendo, reverbera a necessidade que as minorias, sejam elas sociais, religiosas, sexuais ou linguísticas como é o caso em questão, devem se adequar, se sujeitarem às estruturas hegemônicas da maioria.

Seguindo, então, essa lógica da avaliação, verifica-se o uso do pronome pessoal em primeira pessoa do singular do caso reto *eu*, com o processo material transformativo de intensificação movimento: lugar **vou**²⁸, que também aparece atrelado ao processo mental cognitivo **entender** unido ao adjunto de modal de obviedade perfeitamente que, por sua vez é seguido do processo mental perceptivo prestar e da nominalização atenção produzindo um julgamento de estima social do tipo capacidade positiva.

Veja, também, que o participante utiliza o pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do plural *Nós* aliado ao adjunto modal de polaridade negativa não, ao processo mental cognitivo flexionada no pretérito imperfeito do indicativo²⁹ **entendíamos**, também vinculado ao atributo, que é formado pela junção do advérbio relativo como, do pronome demonstrativo esses, da

²⁸ Perceba que este processo, apenas aparece aqui por uma questão de tradução, podendo desaparecer se alterada a conjugação do processo mental cognitivo a ele associado, o que não impacta na análise semântico-discursiva do excerto.

²⁹ Vale salientar que, as classificações das flexões dos tempos verbais sejam elas, pretérito, presente e futuro foram detalhadas obedecendo a gramática da Língua Portuguesa, de acordo com a tradução, pois constituem aspectos léxico-gramaticais coesivos dessa língua oral.

nominalização intérpretes, do processo existencial **havam** que posteriormente também é complementado pelas nominalizações passado em um concurso, em que o participante realiza julgamento de estima social do tipo capacidade voltado à comunidade discente de Surdos e como eles questionam a inserção de alguns desses TILS no trabalho em nível superior, posto que estes, segundo o participante, não possuem formação linguística suficiente para exercer a profissão que ocupa.

De outra forma, Azul Turquesa ressalta e mantém um julgamento de estima social do tipo capacidade negativa ao expressar, pela conjunção subordinativa condicional se empregada ao pronome pessoal em terceira pessoa do plural do caso reto *e/es*, ao adjunto modal de polaridade negativa não, que se liga ao processo mental cognitivo **sabiam** sucedido do processo material transformativo de elaboração de operação **interpretar**³⁰.

Ainda, no mesmo excerto, Persa utiliza o pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *e/es* junto ao processo material transformativo de intensificação movimento: modo **passaram**, que associado ao atributo formado adjunto modal de intensidade tão, ao epíteto rápido e à nominalização em um concurso, em que ele (o participante da pesquisa) avalia as limitações e inconsistências do serviço ofertado aos Surdos em um curso que carrega o nome e o foco de formação voltado para conhecimentos específicos em LS, neste caso, a Libras.

De tal modo que o participante, ao apresentar seu conhecimento sobre a atuação dos intérpretes e compreender que alguns deles não poderiam ser aprovados num concurso público para desempenhar tal função, demonstra um certo grau de emancipação da inferioridade em que os surdos viveram por anos, onde eles não exerciam papel de autonomia sobre a sua língua ou mesmo pelo

³⁰ Observa-se na sentença que o processo 'interpretar' foi classificado como material, posto que neste contexto está vinculado à uma atividade laboral. Porém, em outros aspectos contextuais, entendo que o mesmo processo pode ser também classificado como mental perceptivo, mais ligado às impressões que se tem em uma determinada situação ou texto.

seu desempenho escolar. Estar em um lugar de avaliação do processo tradutório, é reflexo de extremo crescimento linguístico e identitário.

Outro fator relevante a ser destacado, no excerto 18, é a questão levantada pelo participante de não compreender como estes intérpretes (que segundo ele não possuem competência tradutória) foram aprovados num concurso. Ao analisarmos, os concursos públicos realizados pela instituição-local dessa pesquisa, constatamos que em nenhum deles foi aplicada uma prova prática para avaliar a competência linguística-tradutória dos TILS aprovados. Os concursos que continham, no seu quadro, vagas para tradutores intérpretes de linguagem de sinais³¹, exigiram somente “Diploma, certificado ou atestado de conclusão do Ensino Médio completo + proficiência em LIBRAS, reconhecido pelo MEC. A não realização da prova prática contribuiu negativamente para que não houvesse um “nível” exigido, refletindo nas problemáticas abordadas pelos participantes.

Por conseguinte, o emprego da conjunção subordinativa concessiva ainda, que surge unido ao pronome do caso oblíquo *nos*, e ao processo mental emotivo desprezavam, que está no MODO oracional interrogativo (?), isso evidencia discursivamente a percepção de Azul Turquesa sobre a relação experienciada em sala de aula, quanto aos TILS. Nela demonstra que possui de forma implícita no discurso a tensão ouvinte/Surdo, construída por uma extrema marcação social, em que se tem os Surdos em um dos polos, sendo inferiorizados enquanto alunos, mesmo tendo a Libras como L1 e os TILS em outro lado, não tendo fluência na língua-alvo, porém atuantes como profissionais da área de LS. Nesse sentido, o participante infere um julgamento de estima social de tenacidade, que demonstra conhecimento acerca de seus direitos, sobre as práticas de opressão a que está sendo sujeitado. Só falta então a ação para que essa realidade social seja mudada.

³¹ Essa terminologia foi inserida erroneamente, pois a partir de 2002, através da lei 10.436 a Libras foi reconhecida enquanto língua.

Excerto 19:

O que é mais difícil é essa diferenciação dos sinais, sinais novos que são sempre criados. Enfim, essas inúmeras terminologias. Um exemplo é a palavra 'característica', e **entender** que cada palavra tem uma característica. Eu não entendia, era apenas uma *palavra* que parecia um tema, com uma marcação solta. *Fui entender* a partir do exemplo da palavra 'casa', quando me apresentaram quais eram suas características conceituais, aí que *fui entender* o que era característica e ela estava dentro dessa palavra. Mas quanto às *outras características continuo não entendo, foi o ouvintismo comigo*. (Azul Turquesa, sessão grupo focal em 29/02/2020).

Já no excerto 19, o uso do processo relacional é adjunto modal de intensidade mais complementa e intensifica o epíteto difícil, ou seja, esse tipo de construção léxico-gramatical é expresso pelo participante demonstrando uma ampliação da força³² de sua avaliação.

Assim, ao colocar o mesmo processo relacional associado ao pronome demonstrativo essa e ao atributo nominalizado diferenciação dos sinais, o participante do grupo pesquisado realiza uma apreciação de composição complexidade, que também pode ser observada quando ele emprega o epíteto inúmeras e a nominalização *terminologias*.

Portanto, ele evidencia duas questões, sendo a primeira a amplitude do processo de formação acadêmica no nível superior para Surdos, uma vez que, mesmo sendo falante nativo da Libras, desconhece termos linguísticos e conceituais, além dos léxicos que os expressam, e em segundo lugar apresenta uma polaridade negativa que revela secundariamente um julgamento por capacidade, que no excerto apresentado, sequencialmente Azul Turquesa usa o pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do singular *Eu*, com o adjunto modal de polaridade negativa não associado ao processo mental cognitivo

³² Este também, segundo Martin e White (2005) seria um recurso a ser analisado pelo subsistema semântico-discursivo de Gradação. Porém, nesta pesquisa o foco se manterá apenas em análises que são baseadas na Atitude, um outro subsistema da Avaliatividade, como já abordado nos capítulos teóricos.

entendia, para explicitar um auto julgamento de estima social de capacidade negativa, quanto a esse fenômeno linguístico.

Por conseguinte, ele prossegue essa autoavaliação, quando usa o processo material transformativo de intensificação movimento: modo **contínuo**, para revelar suas limitações conceituais quanto à estrutura de sua L1, fato destacado pelo participante oracional *outras características*. Em contrapartida, Turquesa também expressa, pelo processo relacional flexionado em primeira pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo *Fui* e do processo mental cognitivo **entender**, um caráter positivo voltado ao autojulgamento de estima social de capacidade, quando ele absorve o conceito apresentado e alarga suas experiências cognitivo-linguísticas.

A interdiscursividade ou intertextualidade constitutiva está relacionada com as identificações dos diferentes discursos articulados e a forma como são articulados em um texto (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2003). Assim, numa análise intersubjetiva, compreende-se que a fala do participante vai ao encontro do questionamento não somente dos utentes da língua, quanto dos linguistas que se debruçam a estudar a Libras. Considerando a sua modalidade visuoespacial e a falta do reconhecimento de um sistema de escrita único no país, como abordado no capítulo 2, pouco se tem de registros formais da língua, isso resulta numa incontrolável variação linguística, ou seja, a Libras não se constitui numa unidade linguística. Durante o processo de tradução, uma das estratégias para atenuar essa questão é o convencioamento de sinais que deverão ser utilizados naquele contexto específico.

É comum que esse tipo de estratégia causar confusões, porém, assim como aborda Turquesa, a partir da adaptação e uso de exemplos, que também são outro mecanismo tradutório, a compreensão é viabilizada. Pesquisas lexicográficas e construção de glossários por área têm contribuído significativamente para atenuar esse fluxo recorrente de criação de novos sinais, por exemplo, a criação do microglossário de Libras sobre sociolinguística proposto por Gontijo (2019), ainda segundo o autor: “Faulstich (2007, 2010,

2012); Costa (2012); Faria-do-Nascimento (2009); Nascimento (2016) e; Santos (2017) são referências da lexicografia das Línguas de Sinais, especialmente da Libras”. (p. 142)

Por meio do processo relacional flexionado em terceira pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo **foi**, da nominalização o ouvintismo e do pronome oblíquo tônico *comigo*, que aparece como participante na sentença, é possível observar que Azul Turquesa realiza um julgamento de estima social de tenacidade, em que compreende seu papel social e os efeitos negativos gerados a partir da tensão cultural ouvinte/Surdo, língua oral/ língua sinalizada e como esse tipo de comportamento social o afeta em sala de aula.

De acordo com Bhaskar (1998), sua proposta emancipatória oferece uma promessa para a ciência social, uma vez que fornece condições para a emancipação, pois os mecanismos geram problemas sociais que poderão ser removidos ou bloqueados. Através dos enunciados, compreende-se que os acadêmicos sabem que são vítimas de práticas ouvintistas, no entanto, precisam tomar consciência dos seus direitos, ir de encontro à disseminação ideológica que permeia o processo tradutório no contexto educacional do curso de Letras Libras analisado.

A partir da análise destes enunciados, compreendemos a relação dos participantes do grupo focal com a equipe de TILS e com o processo de tradução enquanto mediação linguística constituinte do processo de ensino-aprendizado dos Surdos. Na próxima, e última macrocategoria foi analisado os enunciados acerca da utilização da Libras como língua de instrução.

4.5 A Libras como língua de instrução

Nos próximos excertos, discorreremos sobre a análise dos enunciados dos acadêmicos Surdos participantes do grupo focal sobre a utilização da Libras como língua de instrução no curso de Letras Libras analisado. Aparece também

na fala dos participantes algumas avaliações em relação ao uso da língua portuguesa.

Excerto 20:

*A maioria **está preocupada** com a Língua Portuguesa. Estamos quase nos **formando** e os alunos ainda não **aprenderam** Libras. As sinalizações deles **são falhas** e enquanto que em algumas turmas alunos Surdos e ouvintes **são fluentes em Libras**, na nossa turma **acontecem muitos entraves de comunicação**, **acontece** datilologia o tempo todo e às vezes eles **perguntam um sinal por datilologia**. (Azul Cobalto, sessão grupo focal em 29/02/2020).*

Observa-se, no excerto 20 acima, o uso nominal de *A maioria* como participante da oração, processo relacional **está**, ligado ao processo mental emotivo **preocupada** e ao atributo nominalizado com a Língua Portuguesa. Além disso, ao empregar a nominalização *os alunos*, o adjunto modal de temporalidade do tipo tempo ainda, com o adjunto modal de polaridade negativa não, o processo mental cognitivo **aprenderam** e a nominalização Libras, Azul Cobalto expressa um julgamento de estima social do tipo capacidade negativa.

Isso demonstra um problema muito recorrente nos cursos de Letras Libras uma vez que em alguns casos os alunos adquirem o diploma, mesmo sem ter a fluência na língua de sinais a qual estarão habilitados para o ensino. No entanto, vale salientar que essa problemática não ocorre exclusivamente no curso de Letras com habilitação em Libras, esse entrave linguístico pode ser encontrado em cursos de Letras com habilitação em línguas estrangeiras como francês, espanhol e inglês.

Por meio da nominalização *As sinalizações* processo relacional **são** e do processo mental perceptivo falhas, explicitamente, Azul Cobalto exprime uma apreciação de reação-qualidade negativa, dessa forma a avaliação está centrada na atividade exercida, que reflete, implicitamente pelo uso do pronome possessivo *deles* no nível linguístico dos discentes ouvintes de sua turma, ou

seja, um julgamento secundário de estima social do tipo capacidade também em polaridade negativa.

Nota-se, ainda, que quanto à realização linguística do grupo de alunos ouvintes, Azul Cobalto também, por meio do adjunto modal do tipo modalidade: usualidade às vezes, do pronome pessoal do caso reto em terceira pessoa do plural *eles*, do processo verbal de semiose do tipo indicação **perguntam** e do atributo nominalizado um sinal por datilologia, acaba projetando, igualmente, um julgamento de estima social por capacidade negativa.

De outro modo, o entrevistado também produz uma avaliação positiva de julgamento de estima social do tipo capacidade, quando pelo uso de algumas e dos participantes nominalizados turmas *alunos Surdos e ouvintes, do processo relacional são* e do atributo fluentes em Libras, indica a heterogeneidade do nível linguístico existente entre os ouvintes que se propõem a estudar no curso Letras Libras. Assim, ao ponderar sobre essa situação, o participante da pesquisa compara o comportamento de sua turma ante as outras. Nesse sentido, o participante exprime compreender a possibilidade de se adquirir a fluência na língua de sinais no curso, comparando os alunos de sua turma com os alunos das outras turmas.

Dito isso, verifica-se que Azul Cobalto volta a avaliação para seu grupo acadêmico, o pronome possessivo *nossa* e à nominalização *turma* formam o participante da oração, que é sucedido pelo processo material geral usado, neste contexto, como processo existencial **acontecem**, que na sentença é complementado pelo intensificador pluralizado muitos e o atributo entraves de comunicação, em que ele –o participante- acaba realizando, novamente, um julgamento negativo de estima social por capacidade.

Desse jeito, o mesmo processo existencial, flexionado por questões de tradução, aparece no discurso como um elemento que possibilita uma apreciação do tipo reação qualidade negativa, posto que pelo atributo nominalizado datilologia o tempo todo, o entrevistado avalia a produção linguística dos acadêmicos ouvintes ficando explícita o apego à língua oral, ou

seja, a falta de conhecimento da Libras, como já observado acima, influência na atividade comunicativa de tal forma que atenua essa bipartição ouvinte/Surdo.

Nesse sentido 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, agravando ainda mais esta problemática. Numa análise interdiscursiva, compreende-se que a falta de uso da Libras pelos professores do curso influencia significativamente para que os alunos do curso também não a usem no contexto dialógico de sala de aula, isto além de interferir na falta de fluência da Libras por parte dos alunos, também influencia na formação profissional dos acadêmicos surdos.

Excerto 21:

Na minha opinião é que *todos* no Letras Libras **já deveriam ter a língua de sinais completa** e que *os intérpretes* **deveriam fazer apenas as traduções orais** e que *todos* em condição de **igualdade, dentro do curso, usassem a Libras. Eu penso que deveria ser como em Florianópolis, lá dentro do curso esse uso da Libras é uma realidade, mas com uma relação direta voltada para os intérpretes e a oralização, isso é impossível.** (Azul Cantão, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 21, Azul Cantão emprega o participante da oração que é formado pelo pronome indefinido plural *todos* e pela nominalização no Letras Libras, que é seguida do adjunto modal de temporalidade do tipo tempo já e pela modulação produzida pelo verbo modal de obrigação flexionado em terceira pessoa do plural deveriam, que está associado ao processo relacional ter e ao atributo formado pelas nominalizações a língua de sinais completa expressando um julgamento de estima social do tipo capacidade.

Nesse sentido, o participante exprime seu desejo de que *todos* no curso fossem fluentes em Libras, observe que nesse momento ele não se refere somente aos acadêmicos e sim aos professores e tradutores intérpretes de Libras.

Então, ao utilizar o participante nominal da oração os *intérpretes*, a modulação produzida pelo verbo modal de obrigação flexionado em terceira pessoa do plural **deveriam**, o processo material criativo geral **fazer**, o adjunto modal de modo:intensidade **apenas** e o atributo nominalizado **as traduções orais**, o entrevistado realiza um julgamento de estima social do tipo tenacidade, que também pode ser observado, quando ele, posteriormente, usa o pronome indefinido plural *todos* junto ao atributo **em condição de igualdade dentro do curso**, e que se encontra associado ao processo material transformativo de operação **usassem**, que é sucedido da nominalização **a Libras**.

Azul Cantão apresenta um conhecimento vasto acerca do processo de tradução, compreende esse trabalho e a importância do processo de “tradução oral” para que os alunos ouvintes possam ter acesso assim como o intérprete faz para proporcionar acessibilidade aos surdos quando as aulas são ministradas em português. O participante exprime a necessidade latente de igualdade no curso, onde as práticas ouvintistas não contribuam para a perpetuação de construções hegemônicas da cultura ouvinte. Para ele, essa igualdade se constituiria pelo uso da Libras por todos.

Por meio do pronome pessoal em primeira pessoa do caso reto *Eu*, do processo mental cognitivo **penso** e do atributo **que deveria ser como em Florianópolis**, Cantão faz uma avaliação negativa de seu curso, comparando-o ao curso ofertado por outra instituição de ensino superior, de modo que esta é uma apreciação por composição equilíbrio. Uma vez que o curso de Letras Libras ofertado pela UFSC é muito bem visto pela comunidade surda. Como já mencionado na análise de conjuntura nacional, eles foram pioneiros na oferta do curso de Letras Libras tanto licenciatura quanto bacharelado. Possuem um departamento voltado para pesquisas nas áreas dos estudos surdos e congêneres. Grandes referências nacionais lecionam no curso da instituição e segundo os editais de ingresso no curso há uma prova de proficiência na Libras de modo que todos os acadêmicos ingressantes já dominem a Libras. Prova essa que não se aplica no curso analisado por esta pesquisa.

Além disso, pelo uso da conjunção coordenativa adversativa mas associada ao atributo com uma relação direta, que é acompanhada dos participantes nominalizados da oração *os intérpretes e a oralização*, Azul Cantão realiza uma apreciação por composição complexidade. Posto isso, o uso do pronome demonstrativo isso ligado ao processo relacional é e à nominalização impossível, expressam uma apreciação negativa por valoração e que está intrinsecamente ligada à metodologia adotada no curso de Letras Libras, no qual esses discentes estão inseridos.

Assim, o participante apresenta sua percepção de que não haverá mudanças no curso enquanto a metodologia utilizada não mudar, nessa esteira. Freire aborda que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (1996, p.47). E para o participante será impossível haver troca de experiências linguísticas e culturais enquanto não houver essa quebra dos paradigmas onde o intérprete está permeando as relações de ensino-aprendizado. Logo, falta que o professor utilize metodologias - mecanismos, que possibilitem a autonomia dos alunos e não mais que, simplesmente, sejam um depósito do conhecimento.

Excerto 22:

Há preconceito sim, mas principalmente falta respeito ao que significa o Letras Libras e a questão da interação. Não *estou* falando de fora da sala de aula não, lá fora *a gente brinca e interage*, mas quando **são as relações dentro de sala de aula, quanto ao curso de Letras Libras, *às atuações profissionais, à acessibilidade*, há inserção dos alunos Surdos mesmo com suas barreiras e limitações. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).**

No excerto 22, Azul Royal por meio do processo existencial **Há**, da nominalização que funciona como participante da oração preconceito e do adjunto de polaridade positiva sim, expressa uma avaliação de afeto do tipo in/segurança.

Nesse sentido, em sua afirmação o participante implicitamente avalia um tipo de manifestação extralinguística produzida culturalmente, pois de acordo com Almeida (2010, p.49) é na subcategoria de afeto que se projetam “[...] sentimentos resultantes de alguma reação externa. Os sentimentos são realizados diretamente em reação a um fenômeno emocional ou por uma atitude [...]” Assim, mesmo a polaridade sendo marcada como positiva, tem-se um discurso negativo, em que é compartilhada uma experiência inferiorizante margeada pelas práticas ouvintes em relação à comunidade Surda discente.

Ainda referente ao excerto acima, a ocorrência de processo existencial ‘há’ está seguida do léxico ‘preconceito’ representa como os surdos compreendem as relações que permeiam o curso. Segundo o dicionário, preconceito pode ser definido como um conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior conhecimento dos fatos; ideia preconcebida (AURÉLIO, 2015). Numa análise interdiscursiva, ao proferir a palavra ‘preconceito’, Royal demonstra como ele, enquanto surdo, acadêmico do curso de Letras Libras, se sente, ou seja, o preconceito para com alunos surdos torna-se práticas naturalizadas, que nos remetem a discursos recorrentes do período onde se utilizava o oralismo.

Ainda, no discurso é possível observar que o uso da conjunção coordenativa adversativa mas, com o adjunto modal de comentário do tipo avaliação principalmente e do processo material transformativo de elaboração do tipo quantidade **falta** com a nominalização respeito resultam em uma in/satisfação.

Portanto, é notável pela fala do participante que ele se encontra num processo de autoemancipação, uma vez que ele compreende que essas questões relacionadas à falta de interação são uma falta de respeito e demonstra claramente não estar satisfeito com isso. Falta agora ele usar de mecanismos de ação social para mudar esse comportamento ouvintista. A compreensão de estar sendo vítima de preconceito é o primeiro passo para a mudança, a

consciência é considerada o primeiro passo para um sujeito emancipar-se (FAIRCLOUGH, 1989).

Desse modo, é possível inferir que o papel do uso da Libras como língua de instrução, como língua que permite a interação social dos Surdos, das metodologias aplicadas em sala de aula, do contato com as disciplinas e os textos teóricos organizados no curso, vêm produzindo algum tipo de acessibilidade, no que tange ao curso superior de Letras Libras observado. Isso é demonstrado pelo uso do processo existencial há, da nominalização **inserção**, do participante nominal na oração dos alunos Surdos, do adjunto modal de Modo: intensidade mesmo e do atributo nominalizado com suas barreiras e limitações, que revela, apesar de toda negatividade percebida nas análises, um julgamento de estima social por capacidade positiva.

Seguindo suas afirmações, a partir de uma análise interdiscursiva, nota-se que o participante compreende a diferença entre as relações pessoais e as práticas ouvintistas que segundo ele ocorrem no curso. Ele demonstra isso apontando que fora de sala de aula ocorre interação entre os acadêmicos, que eles brincam e se relacionam. Para ele, a partir dessas interações extraclases, existe uma acessibilidade e a inserção dos alunos surdos mesmo com as suas barreiras e limitações. Percebemos então um discurso ambíguo onde o participante apresenta estar ciente do preconceito, da falta de respeito, no entanto, se sente inserido, mesmo com suas dificuldades.

Excerto 23:

Eu fico pensando sobre esse tema, enquanto Surda. Pra que 'Letras Libras'? Este é um espaço de acessibilidade da cultura Surda, esse é o ensino em Letras Libras. Os profissionais Surdos chegaram (em relação ao nível superior), os ouvintes não podem nos impedir. Os Surdos devem reclamar, sim! Nós reclamamos, sim! Mas eles nos enrolam, dão outras desculpas e ainda enfrentamos barreiras, vamos nos formar e quando (no futuro) tivermos mais experiência, eu tenho curiosidade para ver como no futuro será o Letras Libras. (Azul Royal, sessão grupo focal em 29/02/2020).

No excerto 23, acima, vê-se que Azul Royal utiliza o pronome demonstrativo Este, sucedido do processo relacional é, do participante da oração formado por um artigo indefinido e uma nominalização *um espaço*, que está associado ao atributo de acessibilidade da cultura Surda, para conceber que a partir da nomenclatura e o contexto de criação do curso, este não seria um lugar majoritariamente ouvintista, ou seja, ele parte da premissa que seria um ambiente acessível aos Surdos, posto que o foco é a Libras, sua L1.

Ainda, pelo uso do pronome demonstrativo esse, processo relacional é, participante nominal da oração o ensino e do atributo em Letras Libras, verifica-se a situação didático-metodológica de ensino, que para ele, deveria ser vinculada ao acesso às duas línguas, principalmente à LS, desse modo, em relação à organização deste ambiente e sua especificação científica de área de estudo, em contrapartida a outros cursos de Letras, o entrevistado produz uma apreciação de composição equilíbrio.

Sob esse aspecto, Royal, pelo uso do participante oracional formado pelas nominalizações *Os profissionais Surdos*, que associado ao processo material transformativo de intensificação movimento: lugar **chegaram**, evidencia um julgamento de estima social do tipo capacidade, pois em seu discurso, Azul Royal exprime o avanço dos sujeitos Surdos na sociedade, ocupando por conseguinte espaços que outrora não foram pensados para que eles tivessem acesso. Sobre esse fato, identifica-se, secundariamente, a situação marginal que os Surdos enfrentam socioculturalmente, enquanto sujeitos visuais.

Azul Royal indica também pela oração formada pelo participante os *ouvintes*, adjunto modal de polaridade negativa não associada à modalização produzida pelo verbo modal de probabilidade flexionado em terceira pessoa do plural **podem**³³ seguida do atributo formado por um pronome do caso oblíquo nos, e um processo material transformativos de movimento: lugar impedir, que projeta neste discurso um julgamento de estima social tenacidade. Nesse

³³ De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p.117) existem formas verbais que atuam como recursos da interpessoalidade, neste caso “indicam o grau de comprometimento do locutor com seu dizer”

momento, o participante exprime “a libertação”, segurança da conquista que os surdos têm e as demais que virão mesmo com todas as suas limitações.

De modo que, seguindo sua exposição, Royal aplica a nominalização Os *Surdos* junto à modulação produzida pelo verbo modal de obrigação flexionado em terceira pessoa do plural **devem** que está ligado ao processo verbal de atividade do tipo alvo reclamar e ao adjunto modal de polaridade positiva sim, também expressando um julgamento de tenacidade, porém, agora, o Surdo participante reconhece seus direitos enquanto discente utente de uma língua minoritária e sente a necessidade de lutar para estes sejam garantidos, percebe-se seu empenho nesta ação, quando seguidamente reforça o que diz se inserindo no discurso, por meio do pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do plural *Nós*.

Também, nota-se o uso da conjunção de ligação e associado ao adjunto modal de temporalidade do tipo tempo ainda, do processo material transformativo de intensificação movimento: modo **enfrentamos**, associado ao atributo nominalizado barreiras. Além disso, seguidamente em seu discurso, Azul Royal, utiliza o processo material transformativo de intensificação movimento: lugar vamos, com o emprego do pronome do caso oblíquo *nos*, que encontra-se ligado ao processo material transformativo de operação formar, que no discurso é seguido da conjunção de ligação e modal de temporalidade do tipo tempo quando (no futuro), do processo relacional **tivermos** e do adjunto modal de intensidade mais vinculado à nominalização experiência, que expressa um julgamento de estima social por capacidade negativa.

Analisando discursivamente, é cristalina a relação entre emancipação e transformação social - a dúplice união, que tem seu princípio no pensamento filosófico de Roy Bhaskar (1998, p. 462), cuja proposta é destinada à ciência social crítica e suas consequências nas práxis social. Para esse autor, a emancipação passa impreterivelmente pela autoemancipação, não respaldando unicamente transformação da consciência. Perfaz-se na prática, ou seja, “[...]”

buscando uma transformação social interna e microsocial para um contexto macrossocial” (BARROS, 2011, p. 13).

Outra avaliação que está presente no excerto 23, se vincula ao uso do pronome pessoal do caso reto em primeira pessoa do singular *eu*, ao processo relacional **tenho**, à nominalização curiosidade, para processo mental perceptivo **ver** e do atributo como no futuro será o Letras Libras, em que Azul Royal efetua uma avaliação por afeto de in/satisfação ao projetar a realidade pessimista que vive, em um tempo que está porvir, o que demonstra o vínculo afetivo com o curso escolhido para sua formação. Desta feita, o participante demonstra interesse pelo curso, em saber, como será seu desenvolvimento, qual o futuro do Letras Libras.

Acreditamos na necessidade dos surdos egressos do Letras Libras adquirirem interesse em se tornar agentes sociais de mudanças nas estruturas que permeiam a educação de surdos. Que eles possam ingressar na pós-graduação, realizar pesquisas relacionadas aos estudos surdos e que, posteriormente, contribuam no processo de alfabetização de outros surdos, no disseminação da Libras como L2, ou quem sabe, atuem enquanto docentes do referido curso. Pois, para Bhaskar (1998) a transformação social possui um caráter emancipatório e que versa principalmente sobre desigualdade, preconceito, miséria e opressão existentes na sociedade capitalista.

Nesse enunciados foram discutidos o papel tanto do professor enquanto estrutura, quanto do intérprete enquanto mecanismo de extrema importância para o evento aula/aprendizado dos alunos Surdos. Mediados pelos julgamentos de estima social, os participantes do grupo focal avaliaram as relações entre os acadêmicos surdos e os acadêmicos ouvintes e sobre o uso da Libras enquanto língua de instrução nas aulas.

Em algum desses enunciados, é possível desvelar um processo de emancipação dos participantes, onde eles deixam de ser sujeitos passíveis das ações externas, das amarras sociais e passam a ser donos do seu processo de

ensino-aprendizado, livres da opressão, em consonância do que retrata Freire no livro *Pedagogia do Oprimido*, pois de acordo com ele, essa pedagogia:

[...] como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 26)

Libertação essa que desejamos aos Surdos, não só os participantes dessa pesquisa, mas a todo povo Surdo, a todos que viveram diariamente, não somente no ambiente escolar, presos às amarras ouvintistas. Partindo desse desejo, no capítulo a seguir, trago à guisa da peroração deste trabalho bem como procuro responder às questões instigadoras que desmembraram esta pesquisa.

À GUIA DA PERORAÇÃO

[...] Não sei se fui claro, não foste, mas não tem importância, claridade e obscuridade são a mesma sombra e a mesma luz, o escuro é claro, o claro é escuro, e quanto a alguém ser capaz de dizer de facto e exactamente o que sente ou pensa, imploro-te que não acredites, não é porque não se queira, é porque não se pode. (SARAMAGO: 1998, p.125)

Durante a escrita do que deveria ser a peroração de minha pesquisa, remeto às minhas inquietações, ao que me levou a analisar os enunciados dos acadêmicos Surdos acerca das construções ouvintistas, percebo que em primeiro momento, pelo fato de ser um amante da cultura surda e por durante a minha trajetória, acadêmica e profissional, conviver com diversos Surdos em seu desenvolvimento identitário. Segundo, a partir do conhecimento dos preceitos teóricos do Realismo Crítico e da Análise Crítica do Discurso pude me reconhecer, infelizmente, enquanto sujeito que por diversos momentos pratiquei ações que hoje encaro como ouvintistas.

Considerando esse meu processo de emancipação, e pertencente de uma comunidade que por diversas vezes é segregada pela falta de adaptação social, seja ela comunicacional ou atitudinal, vislumbrei, então, a possibilidade de contribuir, por meio dessa pesquisa, com o processo de desouvintização dos Surdos de uma Instituição de Ensino Superior de Mato Grosso. A respeito disso, Bhaskar (1998, p.462) assevera: “[...] a emancipação não pode ser alcançada apenas pela mudança da consciência; ao contrário, ela deve ocorrer na prática, ou seja, deve passar pela transformação dos próprios agentes ou participantes. (apud BARROS, 2010, p. 71)”.

Portanto, minha vivência, enquanto aluno do curso de Letras: Libras da instituição analisada, permitiu que eu tivesse um olhar diferente para essa pesquisa, uma vez que me vendo enquanto praticante do ouvintismo, durante esse estudo, engendrou-me um processo de remissão enquanto ouvintizador, de modo a me tornar um agente de desconstrução social. Posto que essa pesquisa contribui enquanto fissura na estrutura social do referido curso,

considerando os diálogos sobre o tema ouvintismo, trazendo à luz algumas práticas enraizadas e que devem ser corrompidas.

Sob esse aspecto, devo salientar que o intuito desse estudo não foi julgar, nem depreciar o curso em questão. Nem mesmo colocar em xeque a formação e a qualidade do exercício da profissão tanto dos professores quanto dos Intérpretes. Nos propomos a dar voz aos Surdos, a compreender a sua visão do curso, identificar os seus anseios, suas demandas. E com isso viabilizar um curso mais acessível e inclusivo de modo atingir 100% a sua proposta.

Como já mencionado, da tentativa de responder às perguntas de pesquisa, que foram frutos de uma inquietação enquanto pertencente dessa comunidade é que nasceu essa pesquisa. Encontrei, portanto, na Santíssima Trindade subsídios teórico-metodológicos para tal. A partir de uma análise preliminar dos dados, percebi a relevância dos sistemas de transitividade e avaliatividade (LSF) e, posteriormente, dos significados do discurso Identificacional e Representacional (ACD), para responder aos seguintes questionamentos:

- O que a comunidade surda tem feito para acabar com a prática ouvintista nas construções identitárias e culturais surdas?

Por meio do uso recorrente de processos mentais de cognição e de percepção, pode-se inferir que os Surdos pertencentes ao grupo focal, que por sua vez são representantes da comunidade surda da instituição analisada, estão cientes das condições a que são sujeitados. Essa compreensão é de extrema importância para o processo de autoemancipação a qual se refere Papa (2009), haja vista que esse processo deve acontecer de dentro, a partir do próprio indivíduo, para depois se tornar externo.

Se a emancipação significa libertação, a autoemancipação pressupõe então a transformação do próprio indivíduo, do 'eu' individualista, unificado, centrado na própria pessoa, para um eu exterior voltado para solidariedade e fraternidade. A autoemancipação da qual fala Bhaskar, deve, necessariamente, passar pela transformação dos próprios

agentes ou participantes. Se olharmos a realidade social, não vemos nada mais do que (re)ações, com seus efeitos e causas (PAPA, 2009, p.144).

Ao analisar os enunciados, foi possível identificar que eles não mais aceitam todas as situações impostas como sujeitos passivos. Observa-se que, cada dia mais, o povo surdo se organiza para combater práticas limitantes e silenciadoras que tendem a apagar os papéis sociais desses indivíduos enquanto agentes de transformação de sua realidade.

Prova disso são os questionamentos com relação a alguns profissionais tradutores intérpretes não estarem qualificados para desempenhar o processo tradutório no ensino superior. Avaliações sobre a falta de adaptação didático-metodológica por parte de alguns professores, bem como a visão dos Surdos com relação ao desempenho linguístico de seus colegas ouvintes.

No entanto, é perceptível que a maioria das ações estão no campo da percepção e não nas ações que servem enquanto mecanismos de mudanças nos eventos de forma a criar fissuras sociais nas estruturas, que como podemos perceber ainda refletem práticas ouvintistas. Posto isso, respondo à segunda pergunta de pesquisa.

- O curso de Letras-Libras, que foi criado numa proposta bilíngue e bicultural, está isento dessa prática ouvintista?

Existem muitas formas de exclusão social, a não aceitação dos Surdos num determinado curso é uma delas, a falta de acessibilidade acadêmica (intérpretes, adaptação das aulas, língua de instrução) é outra e existe uma terceira que pelo que percebemos, a partir dos enunciados dos Surdos, é a mais recorrente, a saber, a falta de acessibilidade atitudinal, aquela responsável pelas relações sociais, pela interação, pelas ações dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem com os Surdos.

Com base nos dados analisados, na instituição, ainda hoje, ocorrem situações em que os participantes dessa pesquisa sentem-se “menosprezados”, à margem, porém, acreditam que merecem estar mais envolvidos nas atividades pertinentes ao seu percurso acadêmico. Assim, de acordo com os participantes do grupo focal, o curso de Letras-Libras da instituição em questão não está isento de práticas ouvintistas, mesmo ratificado na sua proposta de criação como sendo um espaço de interação bilíngue e bicultural.

No entanto, por se tratar de um curso recente e ofertado somente há seis anos, muitas questões estão em processo de construção, reavaliação e readaptação, isso certamente contribui com algumas das questões apontadas pelos Surdos que participaram da sessão do grupo focal.

Por isso, é importante ressaltar que assim como mencionado anteriormente, além de pesquisador, eu sou membro da comunidade surda em questão, atuo como tradutor intérprete de Libras há cinco anos, durante dois anos fui acadêmico do referido curso e, em determinado tempo, fui bolsista de extensão no ensino de Libras como L2, isso me possibilitou a utilização de várias perspectivas analíticas. Essa heterogeneidade de experiências foi de grande valia, de modo que me sinto na obrigação de mencionar alguns dos atributos significativos desse curso, que por mais que não tenham sido o foco dessa pesquisa, merecem ser evidenciados.

Primeiramente, destaco o comprometimento dos professores e da equipe de TILS no processo de formação continuada. Vários profissionais estão cursando mestrado ou doutorado, realizando pesquisas relacionadas aos estudos surdos. Assim como a equipe de TILS também se esforça para adquirir capacitação especializada no campo da tradução, participando de eventos internacionais, demandando da instituição oficinas específicas, e até mesmo construindo eventos na própria instituição, como é o caso da realização do I ENFOTILS – Encontro de Formação de Tradutores Intérpretes de Libras.

O curso oferta alguns projetos de extensão, Coral “Além das mãos”, ensino de português para Surdos, escrita de sinais entre outros. Possui alguns grupos de estudos e possibilita que os alunos vivenciem o ensino de Libras como

L2 na prática pela oportunidade de serem bolsistas nos cursos de extensão da instituição.

Outro fator relevante a ser destacado é o engajamento da gestão para com as questões relacionadas à acessibilidade dos acadêmicos Surdos na instituição. Geralmente, os profissionais que ocupam os cargos de Direção, Chefia de Departamento e demais servidores do instituto desconhecem as idiossincrasias do curso, porém, estão sempre à disposição para dialogar a respeito de temas relacionados acerca da melhor forma de conduzir o processo de inclusão.

Percebemos com isso que, ainda que o curso de Letras Libras necessite de mudanças, sejam elas estruturais, didático-metodológicas ou atitudinais, bem como que práticas ouvintistas ainda sejam uma realidade nesse ambiente, o curso passa por um processo de mudança do PPC, e os profissionais envolvidos no curso estão dispostos a se qualificarem de modo a atender melhor as demandas e anseios dos acadêmicos que participaram dessa pesquisa, constituindo assim rupturas nas estruturas sociais.

Segundo Beltrão: “[...] a longo prazo, essas rupturas conseguem provocar significativas mudanças tanto nas práticas quanto nas estruturas sociais, motivando uma crítica social que objetiva transformações e motivações. (2019, p.54)”. Portanto, espero que essa pesquisa possa contribuir enquanto ruptura, no processo de desouvintização dos Surdos, e por experiência pessoal, dos ouvintes pertencentes à cultura surda.

No modelo de análise proposto por Chouliarraki e Fairclough (1999) e Fairclough (2010) baseado na crítica explanatória de Bhaskar (1998), o quarto estágio se destina a apontar as possíveis maneiras de superar os obstáculos para que a injustiça social seja superada. Inspidamente, almejo apresentar ações, que ao meu ver, viabilizariam um curso livre de práticas ouvintistas:

- Estreitar a relação dos acadêmicos Surdos no processo de construção das diretrizes do curso;

- Estimular o protagonismo Surdo, tanto na sala de aula quanto nos diversos ambientes acadêmicos;
- Enriquecer o currículo de modo a fortalecer o aprendizado dos acadêmicos do curso de Letras-Libras acerca da Língua Portuguesa enquanto L2;
- Minimizar a distância entre academia e comunidade externa, pois é na educação básica onde o aluno Surdo é alfabetizado, e atenuar elementos que constituem uma relação negativa com a língua portuguesa contribuiria significativamente para que os futuros acadêmicos Surdos possuam o gosto pela leitura;
- Reestruturação do currículo do curso de modo a constituir um olhar atencioso às questões relacionadas à cultura e às identidades surdas.

Sei que nenhuma dessas ações são fáceis de praticar, trago elas enquanto desafio também para mim, enquanto membro dessa comunidade surda e assim como Miranda (2014 p. 139), acredito que “[...] o presente estudo pode ser compreendido como um esforço em produzir um trabalho acadêmico que não esteja aprisionado à erudição, mas que possa dar voz a vozes silenciadas.”.

Espero que este trabalho contribua para mudanças nas práticas sociais acerca da “desouvintização” dos Surdos mediada pelos mecanismos de emancipação humana. Acreditando que os seus resultados sejam vistos enquanto fissuras sociais, que muitas vezes imperceptíveis de imediato, mas que contribuem para grandes mudanças.

Finalizo, apresentando minha percepção acerca das contribuições do Realismo Crítico e da Análise Crítica do Discurso, em busca de um olhar aos menos desfavorecidos, de modo a criar fissuras sociais que às vezes nem mesmo nós chegaremos a presenciar os resultados, mas ressalto a importância de “plantarmos estes frutos”.

Em 2018, durante a disciplina de Introdução à ACD, ministrada pela professora Solange Barros, na qual eu fazia parte como aluno especial, recebi uma mensagem de WhatsApp, dessas que recebemos e compartilhamos com amigos e familiares, na mensagem constava um provérbio árabe intitulado “Quem planta tâmaras, não colhe tâmaras!” que eu logo compartilhei com a turma e que de comum acordo vinculamos esse provérbio aos preceitos da ACD, disponibilizo este provérbio juntamente a uma ilustração feita, especialmente, para essa ocasião, para que possamos refletir.

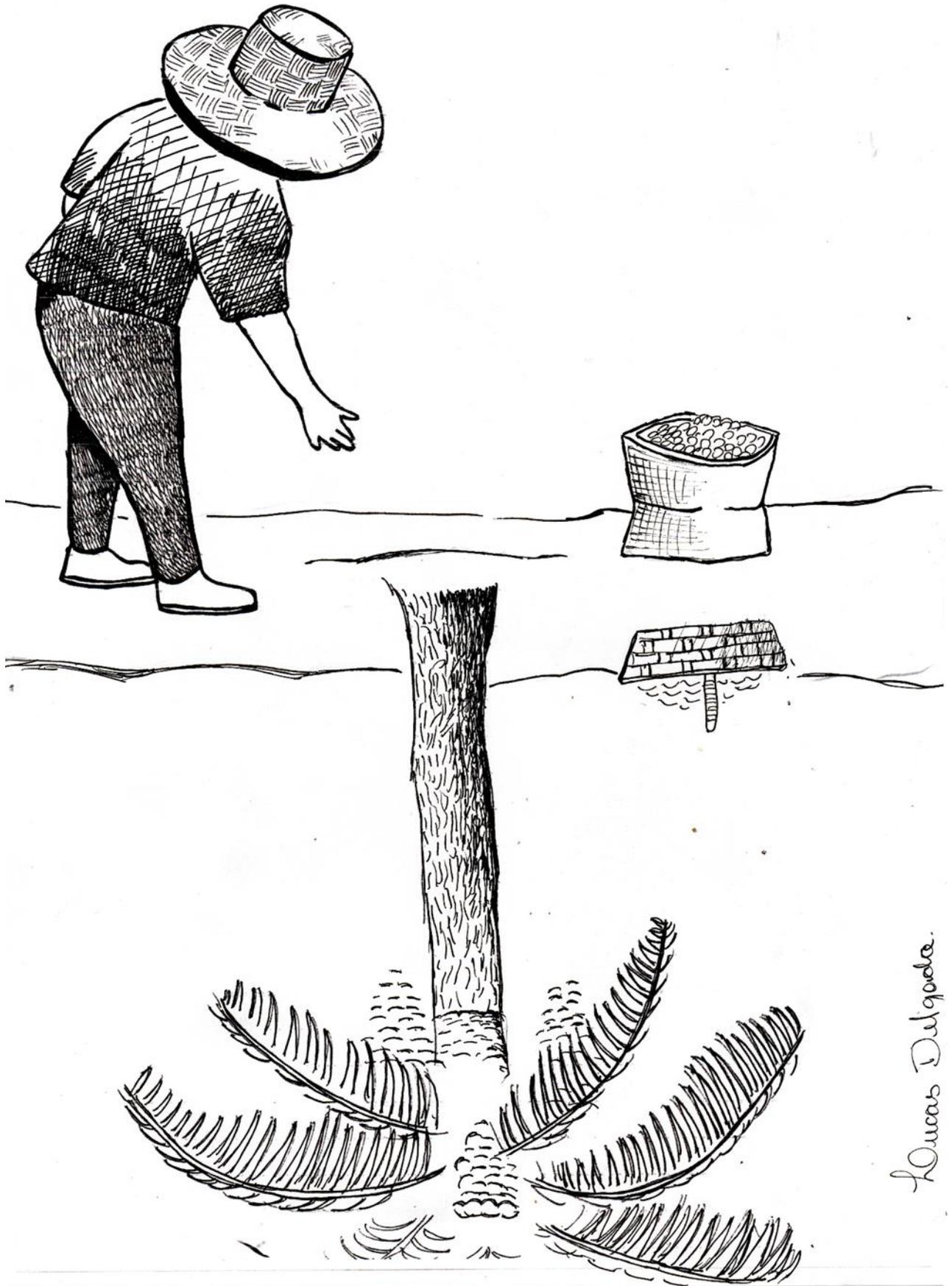
“Conta-se que certa vez, um senhor de idade avançada, plantava tâmaras no deserto quando um jovem o abordou perguntando:

– Mas por que o senhor perde tempo plantando o que não vai colher?

O senhor virou a cabeça e calmamente respondeu:

– Se todos pensassem como você, ninguém colheria tâmaras.”

(Provérbio Árabe)



Lucas Delgado.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. Estudos sobre os papéis dos intérpretes educacionais: uma abordagem internacional. **Revista Fórum**. INES. Rio de Janeiro, n. 34, p.48-62, jul-dez 2016. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/99/91>. Acesso em: 10 jun. 2020.

ALMEIDA, F. A. S. D. P. **Os elementos de Atitude no discurso do professor: um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

_____; VIAN JR., O. Estudos em avaliatividade no Brasil: panorama 2005-207. **Signótica**, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 273-295, abr./jun. 2018.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. Paraná, **Revista Cogitare Enermagem**, v. 9, n. 1, p. 9-14, jan./jun. 2004.

ALVES VIEIRA, C. H. **Os elementos léxico-gramaticais de atitude em comentários de blogs para o ensino de português**. 2016. 267 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás–Regional Catalão, 2016.

BARROS, S. M. de; Realismos crítico e análise crítica do discurso: reflexões interdisciplinares para a formação do educador de línguas em processo de emancipação e transformação social. **Polifonia**, v. 17,2019, p. 141-154.

_____. **Realismo Crítico e Emancipação Humana** – Contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso. Campinas, SP: Editora Pontes, 2015.

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

_____. **Critical Realism and Dialectic**, in Archer et al. (eds.). London: Routledge, 1998.

_____. **Da ciência à emancipação:** Alienação e atualidade da iluminação. Londres: Sage Publications: New Delhi/ London, 2002.

BELTRÃO, M. **Desestabilização de traços ideológicos homofóbicos na formação crítica de professores/as:** um estudo baseado na análise crítica do discurso. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Instituto de Linguagem, Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Área de Concentração: Estudos Linguísticos, 2015.

BORRALHO, Aparecida Carvalho Dias. **Um estudo crítico entre instituições públicas e a Escola Estadual Meninos do Futuro - Entrelaçando poder e saber.** Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal de Mato. Instituto de Linguagens, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 nov. 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996**, a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 22 nov. 2019.

_____. **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: 22 nov. 2019.

_____. **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: 22 nov. 2019.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 22 nov. 2019.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).** Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

_____. **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: 22 nov. 2019.

_____. RAPHAEL, W. D.; MARTINS, A. C.; TEMOTEO, J. G. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil:** a libras em suas mãos. [S.l: s.n.], 2017.

CHIESA, A. M; CIAMPONE, M. H. T. **Princípios gerais para a abordagem de variáveis qualitativas e o emprego da metodologia de grupos focais.** A classificação internacional das práticas de enfermagem em saúde coletiva – CIPESC. Brasília: ABEN, 1999, p. 306-324.

CHOULIARAKI, L.; FAIRGLOUGH, N. **Discourse in Late Modernity:** Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh University Press, 1999.

COSTA, S. S. C.; KELMAN, C. A. Representações sociais dos surdos do curso de graduação em Letras-Libras. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 46, p. 437-450: Santa Maria, 2013. Disponível em:

file:///C:/Users/Usuario/Documents/Mestrado/Para%20escrita/5451-41089-1-PB.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2020.

DEBUS M. **Manual para excelência em la investigacion mediante grupos focales**. Washington: Academy for Educational Development, 1997.

EGGINS, S. **An introduction to systemic functional linguistics**. 2 ed. London: Continuum, 1994/2004.

FABRÍCIO, B. F. Processos de ensino-aprendizagem, educação linguística e descolonialidade. In: ZOLIN-VESZ, Fernando (Org.). **Linguagens e descolonialidades - volume 2: práticas languageiras e produção de (des)colonialidades no mundo contemporâneo**. Campinas: Pontes, 2017.

FAIRCLOUGH, N. **Language and Power**. London: Longman, 1989.

_____. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

_____. **Analysing discourse**. Routledge: Taylor; Francis Group: London and New York. 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005.

GONTIJO, T. A. A. Construção de um microglossário de libras sobre sociolinguística. **Anais I Congresso Internacional de Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia das Línguas de Sinais e II Fórum Internacional sobre Produção de Glossários e Dicionários em Línguas de Sinais**. 1. ed.– Curitiba: Appris, 2019.

GOUVEIA, C. A. M. *Análise Crítica do Discurso: dimensões teóricas e metodológicas*. In: **Estudos de homenagem a Arnaldo do Espírito Santo**. Lisboa: Centro de Estudos Clássicos, 2013.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. 2. ed. London: Arnold, 1994.

_____. **Language as a social semiotic: the social interpretation of language and meaning**. Londres: Edward Arnold, 1978.

_____; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 3 ed. London: Holder Educaciona, 2004.

JAKOBSON, R. **Os aspectos linguísticos da tradução**. 20.ed. In: *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1995.

KLAMT, M. M. **O ritmo na poesia em Língua de Sinais**. Florianópolis, 2014. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

KLIMA, E.; BELLUGI, U. **The signs of language**. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

LAGES, M. A. X. *Surdismo versus Ouvintismo: práticas colonizadores veladas pelos discursos*. In: SOUSA et al. (orgs.). **Literatura e Cultura: ensaios críticos**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=wZfBDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA15&dq=ouvintismo&ots=7mQAUhRve3&sig=1zngI7SDBlaokYilZ59tHQHC6_Q#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 03 de nov. de 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico**. São. Paulo: Atlas, 2011.

LIMA, J. R. **Representações de Agentes Socioeducadores/as**: um estudo baseado na análise crítica do discurso. Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2016.

LIMA, M. P. V. M.; CONCEIÇÃO, J. L. da. A importância da cultura e identidade surda na formação bilíngue no ensino regular. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**. v. 8, n. 1, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Documents/Mestrado/Para%20escrita/1719-5943-1-PB.pdf> Acesso em: 12 de out. de 2020.

LIRA, G. de A.; SOUZA, T. A. F. **Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Versão 2.0. Rio de Janeiro: 2005. Disponível em: <www.ines.org.br> e www.acessobrasil.org.br>. Acesso em 15 fev. 2020.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. especial, p. 81-100, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://projetoredes.org/wp/wp-content/uploads/Lopes-Veiga-neto.pdf>. Acesso em: 26 de Mar. De 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003

MARTIN, J. R. Beyond Exchange: Appraisal system in English. In: HUNSTON, S.; THOMPSON, G. **Evaluation in text**: authorial stance and the construction of discourse. Oxford: Oxford University Press, 2000.

_____; ROSE, D. **Working whit discourse**: meaning beyond the clause. London: Continuum, [2003] 2007.

_____; WHITE, P. **The language of evaluation**: appraisal in English. New York: Palgrave, 2005.

MCCLEARY, L.; VIOTTI, E.; DE ARANTES LEITE, T. Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados. **ALFA: Revista de Linguística**, 54(1), p. 265-289, 2010.

MEIER, M. J.; KUDLOWIEZ, S. Grupo focal: uma experiência singular. **Texto & Contexto Enf.**, Florianópolis, v.12, n.3, p. 394-399, 2003.

MIRANDA, K. A. S. N. **Adolescentes e Jovens em Situação de Vulnerabilidade Social**: Um estudo crítico das representações de atores sociais. 2014. 162 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2014.

MOITA LOPES, L. P. Identidades fragmentadas. **A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

NEIGRAMES, W. P. **Setembro Azul: análise do discurso de 9 professores surdos a partir da Linguística Sistêmico-Funcional**. Dissertação de mestrado em Estudos de Linguagem. Catalão, GO: Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão, 2019.

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.

OLIVEIRA, R. **Professor surdo**: negociações de identidade no ensino superior. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Educação, Cuiabá, 2018.

PAIVA, F. a. dos S. et al. Um sistema de transcrição para língua de sinais brasileira: o caso de um avatar. **Revista do Gel**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 12-48, 2016

PAPA, S. M. de B.I. **A prática emancipatória**: o professor reflexivo em processos de mudança. São Carlos, SP: Pedro & João Editoras, 2008.

PEREIRA, J. de C. V. B. **Fora dos muros do Pomeri: (ex)inclusão de adolescentes egressos do sistema socioeducativo no sistema educacional? Uma análise crítica do discurso.** Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2017.

PERLIN, G. T. T. Identidades Surdas. In Skliar, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: mediação, 2016.

POWELL, R. A; SINGLE, H. M. Focus Groups International Journal of Quality. In: **Healf Care**, v. 8, n. 5, p. 499 – 504, 1996.

QUADROS, R. M. de, (org.). **Letras Libras: ontem, hoje e amanhã.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

RAMOS, P; COSTA-FERNANDEZ, E. M. A educação para a diversidade em busca de uma apreensão intercultural da Surdez. **Cadernos de gênero e diversidade.** Salvador, v. 4, n. 3, p. 221 – 243, 2018.

RESENDE, V. M. & RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica.** São Paulo: Contexto, 2006.

_____ **Análise de discurso (para) a crítica.** Campinas: Pontes editores, 2011.

RIBAMAR JR. et al. **Análise de Discurso Crítica para linguistas e não linguistas.** São Paulo: Parábola, 2018.

SÁ DE SOUZA. N. T. de. **O ato tradutório e interpretativo a partir de uma perspectiva dialógica e exotópica.** Dialogando com profissionais Tradutores/Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2019.

SANTOS, L. E. M. **Avaliatividade em discursos de surdos no ensino médio: Uma Análise Sistêmico-Funcional.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Goiás– UFG, 2015 Unidade acadêmica especial de letras e linguística, Programa de pós-graduação stricto sensu, Mestrado em estudos da linguagem, 2019.

SANTOS, V. L. C. **A opinião de pais ouvintes e filhos surdos sobre Língua de Sinais**. Monografia de Especialização (Educação Especial). Faculdade de Santa Helena. Recife, 2009.

SAYER, A. **Realism and Social Science**. London. Sage Publications, 2000.

SILVEIRA, C. H., ROSA, F., KARNOPP, L. B. **Rapunzel Surda**. Canoas: ULBRA, 2003.

SILVA, V. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. M. de (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 14-36.

SILVA, R. Linguagem e ideologia: embates teóricos. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 9, n. 1, Tubarão, Santa Catarina, p. 157-180, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0901/9_art7.pdf> Acesso em: 1 abr. 2020.

SILVA, C. R.; MENDES, R.; NAKAMURA, E. A Dimensão da Ética na Pesquisa em Saúde com Ênfase na Abordagem Qualitativa. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v.21, n.1, p. 32-41, 2012.

SILVA, C. M. da; SILVA, D. N. H. e; SILVA, R. C. da. Inclusão e processos de escolarização: narrativas de surdos sobre estratégias pedagógicas docentes. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 261-271, jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v19n2/09.pdf> Acesso em: 18 de ago. De 2020.

SILVA, C. D. B. da *et al.* **ENSINO DE LÍNGUAS PARA ALUNOS SURDOS EM ESCOLAS DO PARÁ E SERGIPE**. 2015. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee7/papers/o-ensino-de-linguas-para-alunos-surdos-em-escolas-do-para-e-sergipe#download-paper>. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In Skliar, C. (org.). **A Surdez: um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SHOTTER, J.& GERGEN, K. Texts of identity. Londres, Sage, 1989.

STROBEL, K. L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2008.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

_____. PERLIN, G. **Fundamentos da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras/Língua Brasileira de Sinais, Florianópolis, 2008.

SOUTO, M. W. A. **Oralismo x bilinguismo**: filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para o surdo. EDUCERE, p. 2272- 2284, 2017.

UFMT. **Projeto Pedagógico de Curso de Graduação Letras Libras Licenciatura**. Cuiabá, 2013.

VIEIRA, G. N, RÉGIS, H. C. B.. Inclusão Escolar na Percepção do Aluno Surdo. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, v. 1, p. 1, 2012. Disponível em: https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/6_artigo.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2020.

WHITE, P. Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva. Trad. Débora de Carvalho Figueiredo. In: Coulthard, C. R. C e Figueiredo, D. C. (orgs) **Linguagem e discurso: análise crítica do discurso**. V.4 número especial: 177-205, 2004.

WITKOSKI, S. A. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42 set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf> Acesso em: 25 de maio de 2020.

WRIGLEY, Oliver. **Política da Surdez**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

ZILLOTTO et al. **Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior.** Revista Educação Especial, v. 31, n. 62: Santa Maria p. 727-740 2018.

ANEXOS

Anexo 1 – Informações Letras Libras

DESPACHO

Processo nº 23108.051113/2020-22
Interessado: TÚLIO ADRIANO ALVES GONTIJO

Ao Servidor Tulio Adriano Alves Gontijo,

em atendimento à solicitação contida no documento [2658520](#), encaminhamos os dados solicitados:

2.3 Quantidade de alunos ingressantes no curso de letras Libras desde o ano de 2014; 2.4 Quantos alunos surdos ingressaram por ano nas turmas; 2.5 Qual foi a forma de seleção de cada ano. (Vestibular, ENEM); 2.11 Quantos alunos entraram no anos 2020/1 no Letras Libras; 2.12 Dos alunos da turma 2020/1 são surdos:

Ingressantes					
Ano	Total de Ingressantes	Forma de Seleção	Tipo de Deficiência		
			Alunos com Surdez*	Alunos com Deficiência Auditiva*	Não disponível/Ingresso por ação afirmativa para surdo*
2014	34	Vestibular	3	7	5
2015	15	Vestibular	0	1	1
2016	29	Vestibular	0	0	0
2017	41	Vestibular	4	4	6
2018	38**	Vestibular	7	6****	3
2019	37	SiSU	0	0	0
2020***	19	SiSU	0	0	0

Fonte: SIGA, em 03/08/2020.

Observação: Dados 2020 não consolidados.

2.7 Quantos alunos se formaram no curso de Letras Libras até hoje; 2.8 Quantos dos alunos graduados alunos são surdos e quantos ouvintes. Se puder ser dividido por ano:

Concluintes				
Ano	Total de Concluintes	Tipo de Deficiência		
		Alunos com Surdez*	Alunos com Deficiência Auditiva*	Não disponível/Ingresso por ação afirmativa para surdo*
2017	8	0	0	3
2018	20	1	2	2
2019	4	0	0	1
Total	32	1	2	6

Fonte: SIGA, em 03/08/2020.

2.9 Quantos alunos possuem matriculados no curso de Letras Libras hoje; 2.10 Quantidade de alunos por turma do lettras libras atualmente, quantos destes são surdos e quantos são ouvintes:

Matriculados 2020/1, em 03/08/2020.				
Ano de ingresso	Matriculados	Tipo de Deficiência		
		Alunos com Surdez*	Alunos com Deficiência Auditiva*	Não disponível/Ingresso por ação afirmativa para surdo*
2015	1	0	0	0
2016	7	0	0	0
2017	24	3	2	3
2018	29	6	4****	1
2019	32	0	0	0
2020	19	0	0	0
Total de Matriculados	112	9	6	4

Fonte: SIGA, em 03/08/2020.

Observação: Dados 2020 não consolidados.

2.13 Quantos surdos tem matriculados [REDACTED] hoje e em quais cursos;

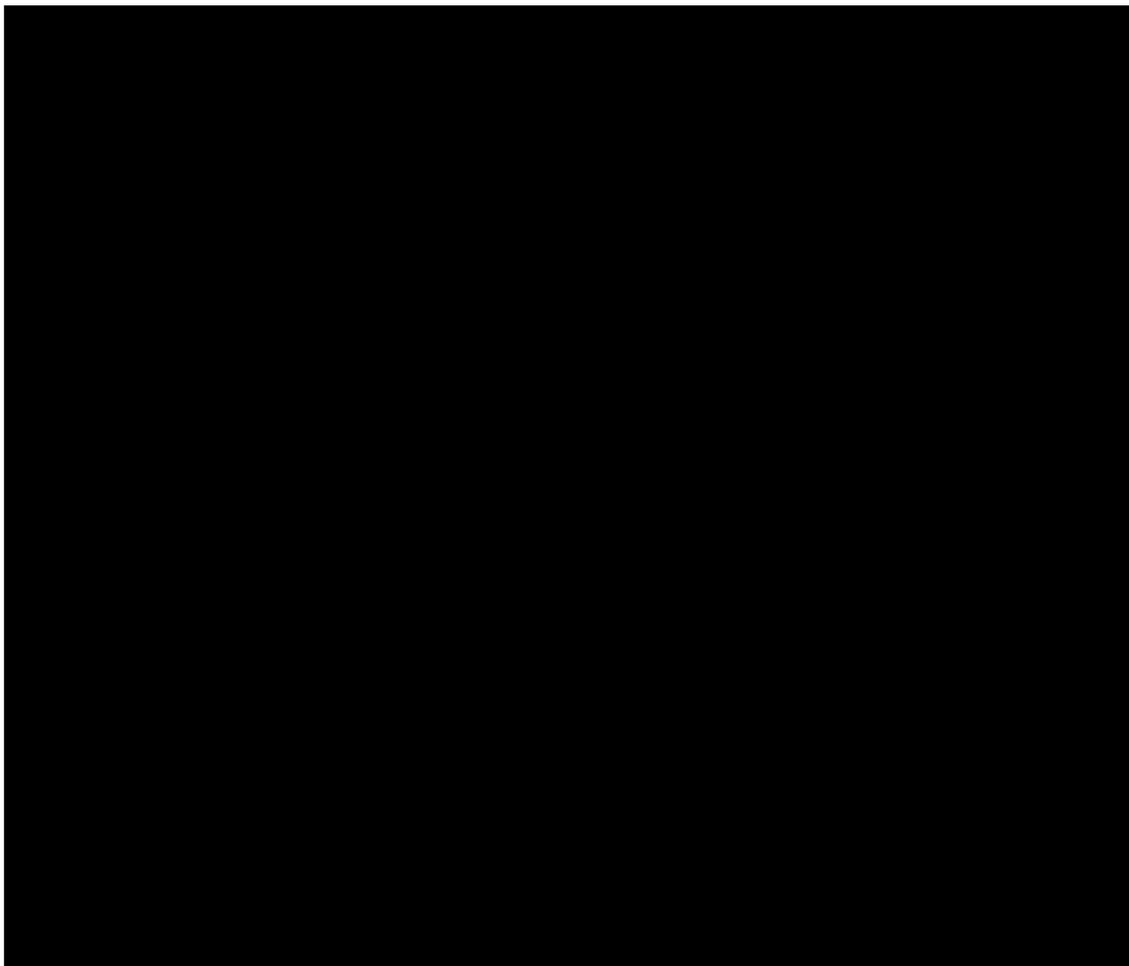
Alunos matriculados - Graduação Presencial - Pessoas com Deficiência			
[REDACTED]	Curso	Tipo_Deficiência	Total
[REDACTED]	GRAD. EM LETRAS: LING. PORT. E LIT. DA LING. PORT.	SURDEZ	1
[REDACTED]	GRADUAÇÃO EM BIOMEDICINA, BACHARELADO, PRESENCIAL	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA, LICENCIATURA, PRESENCIAL	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALIMENTOS - BACHARELADO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	2
[REDACTED]	CIÊNCIAS CONTÁBEIS - SERIADO NOTURNO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	CIÊNCIAS ECONÔMICAS - MATUTINO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	CINEMA E AUDIOVISUAL	SURDEZ	1
[REDACTED]	ENGENHARIA SANITÁRIA E AMBIENTAL - SERIADO SEM	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	ESTATÍSTICA	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	LETRAS-LIBRAS, LICENCIATURA	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	6
[REDACTED]	LETRAS-LIBRAS, LICENCIATURA	SURDEZ	9
[REDACTED]	LETRAS-LIBRAS, LICENCIATURA	NÃO DISPONÍVEL	4*
[REDACTED]	LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	NUTRIÇÃO - BACHARELADO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	PEDAGOGIA - LICENCIATURA - VESPERTINO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	ZOOTECNIA - BACHARELADO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	AGRONOMIA - BACHARELADO	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	MEDICINA VETERINÁRIA	DEFICIÊNCIA AUDITIVA	1
[REDACTED]	Total		35

Fonte: SIGA, em 15/07/2020, período letivo 2020/1.

Observação: Dados não consolidados.

2.6 Anos que houve e anos que não houve vagas com cotas para surdos;

Essa informação deve ser buscada nos Editais de ofertas de vagas:



Referência: Processo nº 23108.051113/2020-22

SEI nº 2728497

Criado por 85396265191, versão 8 por 85396265191 em 05/08/2020 09:25:57.

Anexo 2 - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO INSTITUTO DE LINGUAGENS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM PROGRAMA
DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), da pesquisa “representações surdas na desconstrução de práticas ouvintistas: um estudo crítico e emancipatório”.

O objetivo deste estudo é investigar as representações linguístico discursivas da comunidade surda de uma Instituição de Ensino Superior voltadas para a questão do empoderamento linguístico e cultural dos Surdos, na busca pela auto emancipação da influência ouvintista, sob a corrente teórica Análise Crítica do Discurso. A justificativa para a realização desse estudo decorreu da necessidade de uma discussão política no que tange à ideologia linguística e cultural dos Surdos acerca das práticas ouvintistas.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias: uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não terá penalidades e nem prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que recebe assistência. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Além disso, você poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Este termo será assinado ao final pelo pesquisador e por você (participante da pesquisa). Além disso, todas as páginas serão rubricadas.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder entrevistas ao pesquisador, que serão gravadas e transcritas posteriormente sem lhe identificar com o seu nome. Essas entrevistas serão no formato semiestruturado, em que serão realizadas perguntas abertas que possibilitem uma discussão maior que respostas como “sim” ou “não”. Além da participação de grupos focais onde serão discutidos temas

elencados pelo pesquisador. Essas reuniões também serão gravadas e transcritas posteriormente sem lhe identificar com o seu nome.

Como a pesquisa em questão é sem fins lucrativos, os participantes não terão nenhuma remuneração.

Conforme normativa da CONEP (resolução 466/2012 e resolução 510/2016), toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados, e consideramos os riscos desta pesquisa como do nível mínimo. Pois, realizaremos a pesquisa com sujeitos Surdos, onde a língua de instrução é a libras (de modalidade visuoespacial), as sessões de grupos focais serão gravadas e durante essas filmagens os participantes podem se sentir constrangidos, intimidados pelas câmeras, ou no decorrer das discussões algum tema abordar cause desconforto a algum dos participantes. Nesses casos, a pesquisa será Todas as páginas serão ser rubricadas. Página 2 de 2 interrompida, e retornar quando o participante estiver mais confortável ou até mesmo finalizada e será agendado nova data para realização do grupo focal.

Os possíveis benefícios serão após a construção da dissertação, de forma indireta, poderão ser beneficiados com os conhecimentos adquiridos acerca da auto emancipação humana, e da criticidade e empoderamento linguístico e cultural.

Os dados referentes à sua pessoa serão confidenciais e garantimos o sigilo de sua participação durante toda pesquisa, inclusive na divulgação da mesma. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois serão utilizados pseudônimos para todos os participantes. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados serão salvos em formato digital e utilizados nos próximos anos para a análise. Você terá acesso aos resultados da pesquisa.

Você receberá uma via desse termo constando nome, telefone e endereço do pesquisador responsável, para que você possa localizá-lo a qualquer tempo. Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador. Seu nome é Tulio Adriano Alves Gontijo, residente na rua 05 qd 06, casa 46, residencial JK, Cuiabá/MT, CEP 78068-350, e-mail: tuliolibras@gmail.com, telefone para contato/whatsapp: (65) 98107-3414. o u para o CEP/HUMANIDADES/UFMT - Coordenadora: Profa. Dra. Rosângela Kátia Sanches

Mazzorana Ribeiro- Instituto de Educação, térreo, sala 102, telefone: (65) 3615 - 8935, e-mail: cephumanas@ufmt.br. A função do CEP/HUMANIDADES é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

O CLE será emitido em 2 vias e que todas as páginas deverão ser rubricadas pelo pesquisador e participante da pesquisa.

Eu, _____
fui informado(a) dos objetivos do estudo “Representações surdas na desconstrução de práticas ouvintistas: um estudo crítico e emancipatório”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Aceito e CONFIRMO a minha participação nesse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Cuiabá, _____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante

Assinatura do Pesquisador

Anexo 3 – Parecer CEP Humanidades UFMT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REPRESENTAÇÕES SURDAS NA DESCONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS OUVINTISTAS: UM ESTUDO CRÍTICO E EMANCIPATÓRIO

Pesquisador: Túlio Adriano Alves Gontijo

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 19212919.8.0000.5690

Instituição Proponente: Instituto de Linguagens campus Cuiabá

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.728.298

Apresentação do Projeto:

Segundo o pesquisador: "A lei 10.436/2002 reconhece a Libras - Língua Brasileira de Sinais - como língua oficial da comunidade surda e é a partir desse marco legal que a comunidade surda intensifica sua luta pelo reconhecimento cultural, respeito a suas identidades e para o uso e difusão efetivos da Libras. Essa luta se dá principalmente através de eventos nacionais e internacionais de cunho acadêmico e político, com o propósito não somente de valorização da cultura surda mas também na tentativa de desvelar os preceitos construídos pelos ouvintes ao longo dos tempos, fazendo com que os Surdos fossem considerados incapazes e deixados à margem da sociedade. Este pré-projeto objetiva analisar as representações presentes nos enunciados dos Surdos nesses eventos na busca pela auto emancipação da influência ouvintista. Para tal, a proposta é de realizar uma pesquisa teórico metodológica participativa dividida em 4 momentos: (a) realizar uma análise de conjuntura através de anotações realizadas num diário de campo onde o pesquisador irá compreender como acontece o empoderamento dos Surdos na instituição para construção dos temas norteadores; (b) realizar reuniões filmadas de grupos focais com discussões sobre os temas ouvintismo, preconceito linguístico, colonialismo entre outros; (c) tradução/transcrição dos enunciados e (d) análise da materialidade linguística pautada nos subsídios oferecidos pela Linguística Sistemática Funcional e, posteriormente, pela Análise Crítica do Discurso. Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para mudanças nas práticas sociais acerca da

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

UF: MT

Município: CUIABA

CEP: 78.060-900

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br

"desouvintização" dos Surdos através de mecanismos de emancipação humana que é objeto de estudo do Realismo Crítico."

Metodologia Proposta: Segundo o pesquisador: "A pesquisa será realizada através do procedimento qualitativo participativo (Demo, 2004), onde os participantes terão participação ativa na configuração da pesquisa que dar-se-á da seguinte forma: (a) realizar uma análise de conjuntura através de anotações realizadas num diário de

campo onde o pesquisador irá compreender como acontece o empoderamento dos Surdos na instituição para construção dos temas norteadores; (b) realizar reuniões filmadas de grupos focais com discussões sobre os temas ouvintismo, preconceito linguístico, colonialismo entre outros; (c) tradução/transcrição dos enunciados; (d) análise segundo as teorias estudadas."

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário. Segundo o pesquisador "Investigar as representações linguístico discursivas da comunidade surda da UFMT voltadas para a questão do empoderamento linguístico e cultural dos Surdos, na busca pela auto emancipação da influência ouvintista."

Objetivo Secundário. Segundo o pesquisador:

- Realizar encontros filmados de grupos focais onde serão discutidos temas relacionados ao empoderamento linguístico e cultural do surdo no ambiente acadêmico;
- Traduzir e transcrever os enunciados dos Surdos voltados ao tema central;
- Analisar as representações proferidas nesses discursos da comunidade surda em relação ao aspecto social e linguístico que a língua de sinais tem no meio acadêmico e político.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos. Segundo o pesquisador: "CONFORME NORMATIVA DA CONEP (RESOLUÇÃO 466/2012 E RESOLUÇÃO 510/2016), TODA PESQUISA COM SERES HUMANOS ENVOLVE RISCO EM TIPOS E GRADAÇÕES VARIADOS, E CONSIDERAMOS OS RISCOS DESTA PESQUISA COMO DO NÍVEL MÍNIMO.

POIS, REALIZAREMOS A PESQUISA COM SUJEITOS SURDOS, ONDE A LÍNGUA DE INSTRUÇÃO É A LIBRAS (DE MODALIDADE VISUOESPACIAL), AS SESSÕES DE GRUPOS FOCALIS SERÃO GRAVADAS E DURANTE ESSAS FILMAGENS OS PARTICIPANTES PODEM SE SENTIR CONSTRANGIDOS, INTIMIDADOS PELAS CÂMERAS, OU NO DECORRER DAS DISCUSSÕES ALGUM TEMA ABORDAR CAUSE DESCONFORTO A ALGUM DOS PARTICIPANTES. NESSES CASOS, A PESQUISA SERÁ INTERROMPIDA, E RETORNAR QUANDO O PARTICIPANTE ESTIVER MAIS CONFORTÁVEL OU ATÉ MESMO FINALIZADA E SERÁ AGENDADO NOVA DATA PARA REALIZAÇÃO DO"

Benefícios. Segundo o pesquisador: "Como a pesquisa em questão é sem fins lucrativos, os participantes

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367
Bairro: BOA ESPERANCA **CEP:** 78.060-900
UF: MT **Município:** CUIABA
Telefone: (65)3815-8935 **E-mail:** cephumanas@ufmt.br

Continuação do Parecer: 3.728.298

construção da dissertação, de forma indireta, poderão ser beneficiados com os conhecimentos adquiridos acerca da auto emancipação humana, e da criticidade e empoderamento linguístico e cultural.*

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem – Mestrado/IL/UFMT – Campus de Cuiabá. A pesquisa é relevante para a comunidade acadêmica e não acadêmica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram inseridos os seguintes documentos de apresentação obrigatória:

- Folha de rosto.
- Termo de Compromisso do pesquisador.
- Autorização/anuência institucional.
- Modelo da Forma de Registro do Consentimento Livre e Esclarecido.
- Modelo dos instrumentos de coleta de dados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências e solicitações listadas no parecer anterior foram atendidas. Propõem-se a aprovação do projeto de pesquisa em relação a análise ética.

Considerações Finais a critério do CEP:

Considerando as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do CNS, e, uma vez que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/2016, é atribuição do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente a pesquisa. Ressaltamos as seguintes atribuições do pesquisador: Desenvolver o projeto conforme delineado; Elaborar e apresentar os relatórios semestrais (parciais) e final até 60 dias após o seu término (como notificação); Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda responsabilidade, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br

Continuação do Parecer: 3.728.298

créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto. Justificar fundamentadamente, perante o CEP, qualquer modificação (emenda) ou interrupção do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1402586.pdf	13/11/2019 20:58:34		Aceito
Outros	CARTARESPOSTATULIO2.pdf	13/11/2019 20:56:39	Túlio Adriano Alves Gontijo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLETULIO.pdf	13/11/2019 20:56:01	Túlio Adriano Alves Gontijo	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMATULIO.pdf	12/10/2019 12:23:45	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	11/09/2019 16:35:30	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Outros	coletadados.pdf	01/08/2019 23:54:15	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Outros	registrolivre.pdf	01/08/2019 23:52:12	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.pdf	25/07/2019 11:19:04	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Brochura Pesquisa	projeto.pdf	25/07/2019 11:18:19	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.pdf	24/07/2019 18:21:45	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	24/07/2019 18:18:06	Tulio Adriano Adriano Alves Gontijo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br



UFMT - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MATO GROSSO -
HUMANIDADES



Continuação do Parecer: 3.728.298

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CUIABA, 27 de Novembro de 2019

Assinado por:
Rosangela Ribeiro
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br

APÊNDICE

Apêndice 1 – Tradução do grupo focal

Inicia a sessão de grupo focal onde o moderador cumprimenta:

Moderador: _ Então pessoal, hoje vou apresentar pra vocês um pouco de minha pesquisa de mestrado intitulada “REPRESENTAÇÕES SURDAS NA DESCONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS OUVINTISTAS: UM ESTUDO CRÍTICO E EMANCIPATÓRIO” e nós iremos trabalhar com o conceito de emancipação, que eu vou apresentar pra vocês.

Então eu gostaria que houvesse um diálogo com o curso de Letras: Libras, considerando que esse curso tem como objetivo essa integração cultural e linguística de Surdos e ouvintes, além da língua portuguesa concomitante.

E aí eu gostaria que vocês dialogassem de forma livre, não irei fazer questionamentos, perguntas ou respostas. Eu quero que vocês questionem e falem a respeito da relação dos Surdos com os ouvintes, com os intérpretes e com os professores. E para que haja uma discussão acerca disso, eu serei apenas um moderador, irei interagir com vocês, mas vou deixar livre pra cada um de vocês.

AZUL ROYAL: _ Então, o curso de Letras: Libras é muito bom, quando eu vi o significado de Letras: Libras, pensava que, o foco era que os Surdos aprendessem Libras. Então eu percebi que haviam alunos Surdos e ouvintes. Eu imaginava que todos os professores seriam Surdos, que todos trabalhariam com sua visualidade, mas a gente percebe que existe um bimodalismo, que ficam presos à língua portuguesa, têm dificuldade de adaptação e nós alunos não conseguimos entender.

Eu quase desisti, mas me esforcei bastante e percebi que tem sim, algum tipo de preconceito de alguns alunos por conta das limitações e das falhas de comunicação na questão da inclusão, né? Então, achei que seria uma troca, os

ouvintes aprenderiam Libras e os Surdos a Língua Portuguesa. E aí é complicado essa situação [...].

AZUL COBALTO: _ É verdade.

AZUL ROYAL: _ [...] Essa interação não acontece. O aluno ouvinte fala, aprende sozinho, lê! Então, eu sei que eu vou precisar de mais tempo, porque é nesse tempo aqui na faculdade que eu vou aprender para atuar lá fora, mas se eu não aprendo como vai funcionar?

AZUL SAFIRA: _ Só complementando o que ela estava falando, quanto à questão de haver em sala de aula alunos ouvintes e Surdos. Ela estava falando e realmente temos que nos esforçar, temos que ter autonomia, mas já aconteceu de eu pedir: _ Por favor, preciso aprender, é necessário ter essa troca.

Então, o ouvinte fala: _ Olha! faz sozinho você precisa se esforçar, precisa aprender a ler, precisa aprender sozinho e eu pesquisava e tentava, eu quase reprovei! Os alunos ouvintes falavam: _ Vai lá tenta sozinho que você consegue.

Porém, poderia ter essa troca, eu ensino Libras e eles o português, mas realmente não tem esse auxílio para que a gente se desenvolva, não temos essa interação de aprendizado e ajuda mútua e se não me ajudarem, eu não vou querer ajudar.

AZUL TURQUESA: _ Então, eu estou entendendo o que ele está falando, porque na sala de aula eu percebo que falta muito a questão da postura do professor. Dele não saber libras e ficar dependente do intérprete. Além de, também de haver falhas na interpretação e eu não entender. Assim, vão passando os meses e daí já foi! Eu não aprendo porque o intérprete é ruim e a gente reclama. Queremos a substituição do intérprete e que falta ao professor sinalizar.

O que nós fazemos em sala de aula, se o professor só está falando? Se a gente não consegue acompanhar o intérprete ou se eu não consigo olhar para o intérprete e escrever o que está no slide, porque eu tenho que prestar atenção no intérprete, mesmo que alguns tenham falhas, e só quando acaba tudo é que

eu vou escrever, tenho que fazer a atividade, mas como vou fazer se o intérprete ainda não conseguiu explicar, mas tem que fazer a atividade?

Aí, eu não consigo entender a atividade e o intérprete tem que explicar atividade novamente, existem as falhas e eu não vou conseguir responder. Então eu peço ajuda aos colegas e eles falam: _ Faz você sozinha! Dá seu jeito! E como eu vou fazer? Isso acontece várias vezes, aí eu percebo esse preconceito. Aí eu tento fazer sozinha ter algumas estratégias e peço aos professores para me dar outro tipo de atividade, por exemplo, em relação à Libras eu tenho uma estratégia, então o professor elogia minha sinalização, mas algumas vezes ele fala que está errado e eu não sei, mas é pesado dizer isso, eu sou Surda a Libras é a minha L1, é minha língua.

Quando as pessoas me criticam dizendo que está errado, que estou presa ao português. Porém, eu já estou acostumada à Libras, ela é minha língua, é minha forma de utilizar essa língua. Então, é pesado quando as pessoas falam que estamos errados magoa, esta é uma prática ouvintista! Falta essa naturalidade, essa interação entre a gente, e eles usam a agente pra aprender, depois nos hostilizam e quando acaba a aula nós tentamos. Nós vamos passando à toa mesmo. Isso não quer dizer que estamos aprendendo, isso está acontecendo até hoje. Vai acontecendo e vamos passando mesmo sem aprendermos.

(Durante a fala de AZUL TURQUESA, AZUL COBALTO confirma positivamente com a cabeça todo o discurso)

AZUL COBALTO: _ É verdade o que a AZUL TURQUESA está falando, esse sentimento dos alunos quanto ao preconceito, pois quando começa o semestre nós pensamos que os ouvintes irão aprender libras, e o tempo vai passando e começamos a sinalizar e percebemos que fora da sala de aula, eles estão passando todo tempo na oralidade e aprendem pouco a Libras. São raros os que não precisam de intérpretes, pois estão estudando.

A maioria está preocupada com a Língua Portuguesa. Estamos quase nos formando e os alunos ainda não aprenderam Libras. As sinalizações deles são

falhas e enquanto que em algumas turmas alunos Surdos e ouvintes são fluentes em Libras, na nossa turma acontecem muitos entraves de comunicação, acontece datilologia o tempo todo e às vezes eles perguntam um sinal por datilologia.

Eu não sei, por conta do contexto, ficamos pensando que, o grupo de Letras Libras da nossa turma não é focada na Libras, mas sim na Língua Portuguesa, que não querem aprender Libras, pois quando chega o horário de ir embora eles vão e pronto. Eles pensam que por ser Letras: Libras, não precisam saber Libras, mas é importante que haja essa interação dentro do curso, pois o foco do curso é Libras, é a comunicação, por exemplo, um grupo de trabalho está se organizando, daí vamos organizar uma aula ou uma dinâmica, algo do tipo. Aí são organizados os grupos e para fazer uma leitura, mas e eu? e a adaptação? como eu vou adaptar? vou fazer essa leitura, vou ficar confusa, e está errado você precisa organizar precisa adaptar, e isso é muito ruim.

E no momento da apresentação cadê a minha parte, o professor pensa que esquecemos, então falta esse foco, pro ouvinte é fácil, ele faz a oralização dele e alguns usam a Libras, a maioria conversam entre si durante a organização e tudo mais, e o aluno Surdo fica ali, quieto, na dele, sem ter autonomia, pensando: _Mas e eu?

AZUL ROYAL: _ Falta essa acessibilidade no nosso meio, a adaptação também é falha, falta o professor também entender a questão da cultura Surda, pois essa diferença na adaptação traz orgulho ao Surdo.

(O Moderador intervém, questionando-os sobre os alunos ouvintes que se formam sem fluência em Língua de Sinais.)

AZUL PERSA: _ Então, minha turma ainda não está formando, mas quando eu entrei no Letras: Libras achei que era só para Surdos, aí eu percebi que tinha ouvintes e aconteciam muitas discussões. Sempre que estou em um grupo com os ouvintes, eles faziam todos os slides, eles faziam tudo e eu não fazia nada. Eu olhava os slides e não entendia nada, eu não podia praticar. Havia muita

discussão, pois eu precisava praticar antes da apresentação, precisava ter participado da organização, então faltava interação, pois como me entregavam o slide pronto, eu avisava que precisava tirar mais partes, eu não entendia, foram sendo retirado algumas informações e eu acabei desistindo.

Eu percebo que existe realmente um preconceito com todos nós Surdos e também percebo que o ouvinte trabalha muito e entrega tudo pronto para os alunos Surdos. Falta essa questão relacionada à ética do aluno ouvinte e isso me angustia bastante. Os alunos ouvintes vão se formar, vão pegar o certificado e entrar no mercado de trabalho. Já o Surdo que teve que trabalhar com a Língua Portuguesa e com a Libras não vai conseguir ser professor? O ouvinte vai pegar (a vaga), vai ter um trabalho, um salário vai trabalhar e a gente acaba ficando quieto suportando essas situações, mas é muito desconfortável.

AZUL TURQUESA: _ O que ela está falando é sobre a questão do professor precisar do intérprete, mesmo quando o aluno está se formando. O aluno ouvinte tem essa acuidade auditiva, é mais fácil. A culpa é do professor que dá todas as aulas em Língua Portuguesa, manda ler os textos e tudo mais.

É muito mais fácil e mais confortável, pois ele está ouvindo o que está sendo falado e vai ler. Eu enquanto Surda, leio e não entendo, tenho que olhar para o intérprete. É confortável para o aluno ouvinte, na hora da prova eles vão sendo aprovados com notas maiores do que a nossa. Até porque existe, também, a questão de quando passa informação para o intérprete ele simplifica. Então, se o professor não precisasse do intérprete, não dependesse do intérprete, com a desculpa “os alunos vão reclamar, eu não sou fluente”.

Os alunos ouvintes reclamam e nós Surdos temos que aguentar, como se dissessem: _ Estão fazendo o que aqui? Os ouvintes reclamam muito, que precisam do interpretes, então, ficam nessa dependência. Se o professor sinalizasse e não precisasse do intérprete para dar voz nem nada, mas os alunos não querem prestar atenção na Libras. Eles querem estar confortáveis com a Língua Portuguesa. Até hoje, tem a questão das falhas dos intérpretes.

AZUL PERSA: _ Essa é outra demanda dos Surdos.

AZUL CANTÃO: _ Temos também uma outra questão, quando o professor está lá oralizando, dando aula em Língua Portuguesa, os ouvintes estão prestando atenção e fazendo suas anotações. Já nós Surdos temos esse prejuízo, se eu deixo de prestar atenção no intérprete para escrever, eu me perco. Então, como que eu faço? Isso é um prejuízo em todas as disciplinas, nós temos uma vida prejudicada, porque falta essa interação, falta esse conhecimento e isso é uma coisa importante e deve ser levado em consideração.

AZUL COBALTO: _ Realmente, temos essa questão, quanto à interação.

AZUL ROYAL: _ Em sala temos uma aluna Surda que sempre nos orienta. Ela quer que nos esforcemos, que tenhamos uma qualidade, para que possamos ser profissionais qualificados. Essa aluna nos auxilia bastante, é esforçada e nos orienta a não desistir, a continuar mesmo com falhas, para irmos acostumando com a leitura, porque nós não somos acostumados a ler.

Para o Surdo é diferente essa compreensão e interpretação do texto em Língua Portuguesa. Para nós não é fácil e, no decorrer da vida nós a (Língua Portuguesa) vamos adquirindo. Então, ela (a aluna Surda) vai nos auxiliando, para que possamos perder essa dependência, quanto à questão da adaptação e da acessibilidade e vários pontos que ela apresenta para nós.

Porque, eu pensava que o foco era Libras, que todos os professores sinalizavam, mas não, é tudo muito preso à Língua Portuguesa. Por exemplo: Ele (o professor) fala: - Esse sinal aqui é “linguística”, mas não tem adaptação, manda ler o contexto e estudar. Eu sei que é importante para o Surdo a leitura, mas e a adaptação para facilitar nosso entendimento? Para nós atingirmos o objetivo, é interessante que nós saibamos qual é o objetivo dessa aula. Para que possamos alcançar este objetivo.

AZUL TURQUESA: _ Eu percebo sim, que os ouvintes têm um preconceito em relação aos Surdos, por exemplo, sempre que tem formação de grupos, os ouvintes se juntam entre si e nos Surdos sempre com nós mesmos. Parece que

eles nos odeiam por sermos Surdos, nós percebemos as fofquinhas quando há formação de grupos e acabamos fazendo grupos apenas de pessoas Surdas para praticar, para tentar, pedimos ajuda aos intérpretes, é um sentimento ruim, e sempre que o professor solicita (formação de grupos), rapidamente eles organizam os grupos e nós ficamos sozinhos.

(Todos sinalizam concordar com a fala da AZUL TURQUESA)

(Dada a relevância do assunto o mediador intervém questionando:)

Moderador: _ Vocês sentem preconceito no curso de Letras: Libras? Esse preconceito parte de quem?

AZUL PERSA: _ É lógico! E isso é muito ruim. Tanto pelos intérpretes, quanto alunos ouvintes e todos alunos.

AZUL COBALTO: _ Do grupo de alunos.

AZUL TURQUESA: _ Também sentimos esse preconceito, por parte dos professores.

AZUL ROYAL: _ Há preconceito sim, mas principalmente falta respeito ao que significa o Letras Libras e a questão da interação. Não estou falando de fora da sala de aula não, lá fora a gente brinca e interage, mas são as relações dentro de sala de aula, em relação ao curso de Letras: Libras, às atuações profissionais, à acessibilidade, a inserção do alunos Surdos mesmo com suas barreiras e limitações.

AZUL PERSA: _ só complementando, quando tem ouvintes, eles sempre pulam na frente, eles pegam as vagas, entram na graduação, mas agora só porque é ouvinte, já passa direto à frente e os Surdos têm esse entrave, eu acabo não

entendendo, os ouvintes pegam as certificações e tudo mais e começam a fazer as pós-graduações, as especializações e tudo mais e nós ficamos para trás.

Então, eu acho que nós temos que ter esse trabalho de organizar o material, de ajudar nessa questão e não pôr o aluno para interpretar, e às vezes tem essas coisas de estar errado ou estar certo.

Eu realmente percebo que tem essa dificuldade e que os ouvintes sim, têm preconceito com nós Surdos, na hora do intervalo eles vão em grupos descansar e se organizar. Nós percebemos que não foi explicado pra gente e na hora fica tudo bagunçado. Eu percebo sim, que tem essa questão do ouvintismo, eles só querem passar e interpretar, só passam informação pra gente.

(Todos queriam falar sobre o tema e começaram a falar ao mesmo tempo, porém AZUL TURQUESA chamou a atenção de todos)

AZUL TURQUESA: _ O que sempre acontece é que passam informações muito simplificadas: _ “É só isso que está falando.”, “É só isso!”. Mas, eu quero adquirir conhecimento, eu quero aprender. Eu percebo que eles conversam entre eles, enquanto ficamos aguardando as informações.

Os Surdos conseguem fazer leitura labial, nós percebemos que recebemos informações reduzidas, pela metade e temos que ter paciência e aguentar isso. Isso é uma prática muito ouvintista que acontece muito. Temos que ter paciência com essa questão das fofocas, mas tem alguns (ouvintes) que nos auxiliam. Nós Surdos ficamos muito tristes com essa questão de falarem mal: “_ Vocês precisam se esforçar!”

É verdade que nós precisamos nos esforçar, mas não há nenhum tipo de ajuda quanto à Língua Portuguesa, dizem: “_ Você precisa estudar, e se esforçar!” Eu tenho aprendido isso, mas quando é Libras, vêm me perguntar o sinal e eu ajudo, mas depois falam mal de mim pelas costas, é uma amizade falsa, só que explorar para aprender e conseguir nota.

AZUL TURQUESA: _ Eles (ouvintes) desesperados me procuram perguntando o sinal. Eu ajudo, depois falam mal de mim pelas costas, que eu não sei

português! Falta essa interação, eu ajudo muito e eles falam mal de mim pelas costas.

Nossa! eu não entendo isso, amigos falsos falam mal de mim e só querem ficar explorando. Quando aprendem a Libras, aí ficam felizes, notas boas, eles tiram dez. Enquanto os Surdos sempre tiram notas baixas cinco ou seis, mas a Libras deles tem defeito. Eu não entendo! E mesmo assim, eles tiram dez. Por que o professor dá nota dez pra eles? Eu não entendo, porque? Daí vêm com a desculpa que estão aprendendo.

AZUL COBALTO: _ Sim!

AZUL SAFIRA: _ Então, né?

AZUL CANTÃO: (afirmação com a cabeça) _ Verdade!

AZUL PERSA: _ Os intérpretes aproveitam, ele aproveitam!

AZUL ROYAL: _ Na sala de aula, as turmas de 2018, 2019 até a de 2017, esses Surdos principalmente têm uma visualidade aguçada, eles têm uma percepção visual apurada. Enquanto os ouvintes demoram mais a ver, os Surdos vão ter uma perspectiva visual mais rápida. Olha! Eles avaliam rápido quem é o intérprete e se a interpretação não está correta, eles não prestam atenção, olham para baixo, conversam outras coisas e desinteressados, deixam pra lá! Agora, se ele for fluente em Libras, aí sim eles prestam atenção corretamente.

AZUL COBALTO: (Afirmação com a cabeça)

AZUL CANTÃO: _ Falhas!

AZUL TURQUESA: _ (Afirmação com a cabeça) Entendemos quando a adaptação é clara.

AZUL PERSA: _ Eu lembro disso. Sim, então [...] (Neste momento AZUL CANTÃO assume o turno de fala)

AZUL CANTÃO: _ Também, por exemplo, quando há uma metáfora, esse intérprete adapta para o Surdo que é visual em uma forma direta, mas precisa adaptar para que o Surdo internalize aspectos próprios daqui do Letras: Libras UFMT, mas o mais importante é dentro do meio acadêmico a interpretação precisa ter fluência.

AZUL PERSA: _ Sim, então eu [...] (É interrompida pelo mediador)

Mediador: _ **Vocês três falaram sobre a questão dos intérpretes, como é a relação dos Surdos com os intérpretes? Todos são fluentes ou todos tem falhas? Vamos focar nessa temática dos intérpretes.**

AZUL PERSA: _ Depende, falham!

AZUL TURQUESA: _ Tem um pouco. Eu tenho algumas reclamações com relação aos intérpretes porque falta a Libras, quando há falhas eu não entendo a sinalização. Porque eles interrompem a sinalização para perguntar para o outro o sinal e voltam a interpretar, isso acontece várias vezes. Eu não sei, não há contextualização, nem adaptação alguma. Eles conversam entre eles, quando um não sabe o sinal e continuam a interpretar.

Eu sei que os professores mudam a cada semestre, mas com essas inúmeras quantidades de cortes, eu não presto atenção e também não tenho interesse.

Se a Libras fosse executada com perfeição, aí eu teria interesse, se tivesse adaptações, exemplos, informações e explicações. Aí sim é legal, eu entenderia, faria algumas anotações. Porém, entendo que há intérpretes falhos e isso me dá um sentimento muito negativo.

Mas a gente sabe que eles passaram em um concurso, então, não tem o que fazer, por isso eu fico bastante nervosa, não entendo! (Relacionado à qualificação dos intérpretes, por serem aprovados em concurso)

Não apenas os intérpretes, também os alunos ouvintes e os professores que não adaptam a aula para o aluno Surdo. Os professores não adaptam nada, por exemplo, quando há textos, eu não entendo. Eles poderiam organizar estratégias, como um texto mais reduzido e mudanças nas organizações das sentenças. Aí sim! Eu conseguiria entender para responder, mas não tem esse tipo de estratégia, é direto! (No sentido de que não há qualquer adaptação ou flexibilidade do material elaborado pelos professores)

Dentro de sala de aula a interpretação é acadêmica, o nível é superior eu entendo isso, mas a interpretação é falha. (Afirmção com a cabeça).

AZUL COBALTO: _ Tem cortes, sim!

AZUL CANTÃO: _ Ainda não estão prontos. (Relacionando à avaliação do nível linguístico dos intérpretes.)

AZUL ROYAL: _ Os concursados. (Após um momento, pede para falar, mas se cala para que AZUL TURQUESA continue a se expressar.)

Mediador: _ Mas todos intérpretes falham, ou somente alguns?

Todos: _ Alguns!

Mediador: _ E também quanto aos professores e o uso da Libras ou é uma relação direta? (Questão da relação direta está vinculada à Língua Portuguesa e a falta de adaptação dos materiais e das aulas.)

AZUL TURQUESA: ` _ São poucos! (Que ela considera bons.) Não tem! (Quando o mediador fala sobre a fluência dos professores)

AZUL SAFIRA: _ Não são todos.

AZUL ROYAL: _ Três ou quatro professores que sabem Libras, somente!

AZUL TURQUESA: _ Não! Tem falhas sim, quanto aos professores.

AZUL COBALTO: _ Não, AZUL TURQUESA! É a questão do uso da Libras e esses quatro professores. Mas é uma questão voltada para esse ponto. (Neste caso, ele chama a atenção para falar apenas dos quatro professores que consideram fluentes.)

AZUL PERSA: _ Sim, três ou quatro professores!

AZUL ROYAL: _ Que são fluentes em Libras esses quatro, os outros não sabem, são apenas esses quatro professores, são ótimos.

AZUL TURQUESA: _ TUDO (Intensificação) não tem conhecimento da Língua, é muito falho, poucos sabem, esses quatro, semestre passado havia um intérprete que eu respeitava (Aqui ela usa o sinal "me calar" para indicar que prestava atenção no intérprete), entendia a sinalização claramente e as adaptações eram muito boas.

AZUL CANTÃO: _ É! (Afirma com a cabeça, olhando para AZUL ROYAL e depois volta-se para AZUL TURQUESA)

Mediador: _ Entendi! então somente esses quatro.

AZUL ROYAL: _ Só esses quatro são profissionais fluentes.

AZUL PERSA: _ Por exemplo... Então, estávamos estudando quando chegaram intérpretes novos. Desculpa! Mas quando sinalizavam, eu não entendia, o AZUL SAFIRA me via, chamava outro intérprete que era de Rondonópolis (Aqui

específica uma cidade, para indicar o costume com a sinalização da região. Posto que, no concurso, os intérpretes vieram de outras regiões do estado), aí já era melhor!

Me desculpem, mas eu chamava outro intérprete, os professores ficavam constrangidos e os intérpretes se posicionavam dizendo que haviam passado no concurso. Porém, quando sentávamos em sala de aula para entender os professores e a interpretação começava, eu pedia desculpas, mas não entendia nada. Só que estávamos sendo menosprezados, daí resolveram trocar o intérprete. Agora sim! eu vou entender perfeitamente (fez o sinal "parabéns") e prestava atenção. Nós (os Surdos) não entendíamos como esses intérpretes haviam passado em um concurso, se eles não sabiam interpretar, como eles passaram tão rápido em um concurso e ainda nos desprezavam? (Nesse momento ela faz o sinal de “abandonar-me”) eu olha para eles e me perguntava como isso era possível?

O MEDIADOR QUESTIONOU AOS PARTICIPANTES SOBRE O QUE ELES FAZEM QUANDO O INTÉRPRETE É RUIM, SE ELES RECLAMAM OU NÃO. E TODOS AFIRMARAM COM A CABEÇA QUE RECLAMAM SIM, EM RELAÇÃO AOS INTÉRPRETES QUE NÃO TEM QUALIDADE NA INTERPRETAÇÃO.

AZUL TURQUESA: _ Sim!

AZUL ROYAL: _ Sim!

AZUL COBALTO: _ Sim!

AZUL PERSA: _ Sim, eu reclamo mais, eu sozinha sou a que mais reclama.

AZUL TURQUESA: _ eu questiono cara a cara o professor Josué, ele é o coordenador do curso, o coordenador!

Mediador: _ Ah sim! o coordenador, né? E vocês sabiam que existem outros meios dentro da universidade para buscar seus direitos?

AZUL COBALTO: _ Sim, há um processo.

AZUL PERSA fala com AZUL SAFIRA: _ Lembra que já tentamos fazer um processo sobre isso. (Neste momento, AZUL PERSA expressa características relacionados à dois intérpretes, um considerado bom e outro ruim, para que AZUL SAFIRA relembre dos fatos ocorridos).

AZUL SAFIRA: _ Intérprete X, sabe Libras, é fluente! (Ele afirma em concordância com AZUL PERSA).

AZUL ROYAL: _ Porque eu quero e torço para que os professores e intérpretes sejam fluentes, pois nós duas estamos quase formando. Então, qual valorização eles nos deram? Pois, tivemos que lidar com essas falhas e barreiras. Isso, ainda não tem! (Refere-se ao curso) Há a necessidade de adaptação linguística para que seja um aprendizado perfeito, que garanta o conhecimento. Falta pouco tempo para nos formarmos, então, como vai ser isso?

AZUL PERSA: _ Falo que nós sofremos sim! Pois, quanto à formação dos Surdos, nós sofremos sim! Você percebe a diferença linguística, em que um grupo faz Libras bem, e os outros já têm uma dificuldade e são reprimidos pelos ouvintes.

Eles (os ouvintes) aproveitam para logo pegar o certificado e o Surdo fica atrasado, porque o Surdo tem essa consciência linguística, sabe que tem um atraso quanto à Língua Portuguesa, seria normal a interação mútua em Língua de Sinais (em relação aos Surdos) com os ouvintes que sabem o português.

Eles (ouvintes) entendem que estamos atrasados, reclamam e fofocam entre eles. Eu vejo e isso me angustia. Por exemplo, eu encontro as pessoas Surdas sinalizando (conversando) sobre esta questão dos ouvintes e o Português, fico muito angustiada.

AZUL TURQUESA: _ Também quanto ao professor, por exemplo, na interpretação surgia uma palavra como "signo linguístico", eu levantava a mão questionando que não conhecia o significado. Os intérpretes não tinham o que fazer falavam para eu perguntar ao professor e eu perguntei o que significava "signo linguístico", pois eu não sabia.

Aí professor explicava, mas novamente surgiam outras perguntas, eu perguntei e o professor irritado me repreendeu: _ Existem várias perguntas, quando a explicação chegar ao fim, aí sim você me pergunta. Eu pedi desculpas, mas sem os detalhes eu não iria aprender.

Como fixar o conteúdo sem a contextualização? Eu não aprendi! Ele me repreendeu, para que eu parasse de perguntar e que depois ele explicaria. Foi então que percebi: _ Nossa! o professor está nervoso, então não podia ficar perguntando os significados dos sinais, entendi!

Nunca mais eu perguntei fiquei calada. Por exemplo, o significado de "signo linguístico" eu perguntei para os colegas e aprendi. Continuei calada nas aulas, não aprendia e até hoje não sei, por causa do professor.

AZUL PERSA: _ Comigo acontece igual. Está certa, me sinto assim. Acontece o mesmo comigo!

AZUL ROYAL: _ É isso mesmo.

AZUL PERSA fala para AZUL SAFIRA: _ Viu, compreende que acontece igual?!

AZUL SAFIRA: _ Compreendi! (Afirma positivamente com a cabeça).

Mediador: _ Então, os sinais específicos do Letras: Libras foi um prejuízo para vocês?

AZUL PERSA: _ Sim prejudicou, a sinalização é muito diferente, por exemplo, na aula de morfologia fui ao professor e pedi para ele me explicar, questionei o professor, queria que ele explicasse e, com o auxílio do intérprete de Letras Libras, eu discuti com ele (o professor): _ Ué?! Professor eu não estou entendendo nada, me explique o que é morfologia detalhadamente!

O AZUL SAFIRA dizia para eu ter calma, para me calar. _ Calma nada, quero os detalhes, não vou me calar, ok? Então, primeiro esperei o fim da aula, para não ficar interrompendo, isso aconteceu duas vezes mas eu insistia, pedia: _ Preciso dos detalhes e exemplos para entender os significados e os sentidos com clareza!

Só então eu sentava, meio desconfortável (com a situação), isso era um problema, eu refletia, estava desanimada, mas uma amiga me incentivou. O Letras Libras é pesado e tem muitos sinais diferentes, significados e sentidos diferentes. Era confuso, mesmo em um contexto de Língua de Sinais. Porque todos os ouvintes entendiam bem, era fácil para eles, mas para os Surdos os sinais eram muito diferentes. Eu percebia a profundidade, mas como eu poderia entender?

AZUL SAFIRA: _ Dizia para ela se acalmar. (Passam alguns segundos e ele complementa) _ Há mais detalhes mesmo.

AZUL ROYAL para AZUL COBALTO: _ Morfologia, você conhece esse sinal?

AZUL COBALTO para AZUL ROYAL: (Afirmção com a cabeça). _ Um pouquinho, mais ou menos.

AZUL ROYAL para AZUL COBALTO: _ Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica.

AZUL COBALTO para AZUL ROYAL: _ Próximo semestre vou aprender, esse segundo, ainda não aprendi bem.

AZUL SAFIRA: _ Grupo de ouvintes tem uma certa barreira, eu não entendo! Não há união com o grupo de Surdos, eles nos distanciam. Todos os dias, durante vários meses eu via os ouvintes fofocando, rindo e disfarçando. Depois, quando começava a aula e o professor pedia para nos juntarmos em trios, eles já estavam prontos. Os ouvintes na hora organizavam-se entre eles e os grupos já estavam formados. Nos meus grupos não tem ouvintes, é o total de ZERO! Às vezes um ou outro fica sem grupo, daí eu aproveito para formamos um ou vou perguntando se há vagas nos grupos deles. É difícil demais! não é? (Se direciona para Azul Royal e Azul Cobalto).

AZUL COBALTO: _ Também, ele... (Neste momento é interrompido por AZUL TURQUESA).

AZUL CANTÃO: _ É verdade! com a gente acontece a mesma coisa... (Aponta para o lado de AZUL COBALTO e continua) Eu te falei! (Neste momento, ele oraliza esta oração) Isso acontece igual com a gente, há essa separação de grupos.

AZUL ROYAL (cutuca AZUL CANTÃO): _ Ei no segundo ano é pior, nos outros anos anteriores não é assim, por exemplo no quarto ano eles vivem tranquilos (Ela faz o sinal "calado" para designar que não discussão quanto à essa temática).

AZUL TURQUESA: _ O que é mais difícil é essa diferenciação dos sinais, sinais novos que são sempre criados. Enfim, essas inúmeras terminologias. Um exemplo é a palavra característica e entender que cada palavra tem uma característica. Eu não entendia, era apenas uma palavra que parecia um tema com uma marcação solta. Fui entender a partir do exemplo da palavra 'casa', quando me apresentaram quais eram suas características conceituais, aí que fui entender o que era característica e ela estava dentro dessa palavra. Mas quanto à outras características continuo não entendo, foi o ouvintismo comigo.

AZUL PERSA: _ O que ela diz está certo, complementando, naquele dia fiz e entreguei a atividade sobre a 'casa' (fala da questão conceitual) a aula terminou e depois o professor me entregou o texto dizendo que estava errado. Ué?! Estava de acordo com o que ele explicou, com aprofundamento de detalhes e características, como explicado antes com classificadores, não viu que o texto era em Libras.

Ele me entregou o texto perguntando quem tinha organizado a atividade sobre característica junto comigo. AZUL SAFIRA me apoiou, me instigando (fez o sinal 'tentação'), mas ainda estava errado? Os ouvintes têm realmente essa discriminação, isso me dá nos nervos! Depois quando são questões que envolvem a Libras, logo eles põem os Surdos à frente, porque nós sabemos e eles vem falando que não sabem.

Eu não quero ajudar, não to nem aí! Isso já não era combinado? (Fato do curso ser em Libras) Aí eles vem implorando, pedindo ajuda, me oprimindo e ficam com vergonha o que eu posso fazer? Desculpa se eles sabem pouco da língua. Eu não tô nem aí, eu domino essa língua é meu direito enquanto Surda, não posso fazer nada!

Mudando de assunto (Nesse momento, ela fala da relação dos conceitos ensinados pelo professor), por exemplo, quanto à palavra 'casa' eles fazem uma repetição do movimento como se fosse alterar o significado, daí o intérprete me explicou o que significava que alterava o tamanho e isso não era forma como fazemos essa diferenciação, eu não entendi nada! Fiquei calada só observando desconfiada achando que aquilo era triste, pois não conseguia ler, as palavras eram difíceis, como 'característica', isso era muito pesado. Eu pensava como é isso? Não entendi nada!

Então, eu perguntei para um colega ouvinte, que me explicou sobre a 'característica' eu entendi, escrevi, entreguei e foi isso.

AZUL SAFIRA: _ Isso aconteceu mesmo, eu me lembro disso! (Faz o sinal 'casa' com movimentos repetitivos).

AZUL ROYAL: _ Mas na minha opinião, o pior que tenho visto em relação a outros estados é aqui em Cuiabá, quando eles querem saber se o foco é o Surdo e se os professores sabem Libras, eu digo que não, que é apoiado em Língua Portuguesa.

Eles ficam chocados, como pode ser? Isso não pode acontecer, colocaram o nome Letras: Libras, lá em Florianópolis é ótimo, são fortes e muito inteligentes. Todos profissionais interagem com as crianças e com outras faixas etárias, adultos e velhos, pois há possibilidade de desenvolver, de se colocar no lugar do outro, inclusive os mais velhos.

Agora, aqui em Cuiabá é pior, se o intérprete tem essa dependência (sobre a questão da estrutura linguística ser próxima à da Língua Portuguesa), ou se tem falhas, eles o tiram da interpretação (refere-se aos Surdos do outro curso). Então, e se nós pudéssemos ir para lá, para ver o que gostamos mais de Cuiabá ou lá.

Eu fico pensando sobre esse tema, enquanto Surda, pra que 'Letras: Libras'? Este é um espaço de acessibilidade da cultura Surda, esse é o ensino em Letras: Libras. Os profissionais Surdos chegaram (em relação ao nível superior), os ouvintes não podem nos impedir. Os Surdos devem reclamar, sim! Nós reclamamos, sim! Mas eles nos enrolam, dão outras desculpas e ainda enfrentamos barreiras, vamos nos formar e quando tivermos mais experiência, eu tenho curiosidade para ver como no futuro será o Letras: Libras.

Eu tenho interesse em ter outras experiências, porque eles são inteligentes (outros Surdos) eu sou profissional, já sou formada em letras libras, sou professora e isso é uma sorte. Mas lá em Florianópolis todas as salas têm de vinte a trinta Surdos. Os de lá perguntam querendo saber melhor, quantos (Surdos) e como a cultura Surda é sentida aqui em Cuiabá, como é isso aqui.

Eu respondo: _ Desculpa, mas aqui é muito engessado. Eles orientam que precisamos reclamar, peço perdão e digo que já reclamamos, sim! pensam que não reclamamos, mas reclamamos, sim! Os ouvintes não fazem certo, é isso... (sobre a relação dos Surdos com colegas e professores ouvintes).

(AZUL TURQUESA confirma com a cabeça)

AZUL PERSA: _ Eu tenho a mesma vontade, seria bom o ouvinte conformar...

AZUL CANTÃO: _ Você viu o que ela falou, né? Os ouvintes somente se fixam à leitura e pergunta. Já nós usuários de Libras, não! Eles nada! (Refere-se ao desenvolvimento dos ouvintes quanto à Libras) Aproveitam apenas para continuar a leitura. Ué?! Nosso foco é a Língua Portuguesa? o Foco é Letras: Libras deveria ser tudo direto (em Libras), mas não é. O que acontece são duas línguas simultâneas Letras Libras e Língua Portuguesa, porque ler português de forma aprofundada é impossível, não consigo. Como em Florianópolis é direto (refere-se ao ensino ministrado em Libras), lá já está pronto, ela é a única universidade (sobre a questão do ensino em Libras), aqui é totalmente diferente.

AZUL ROYAL: _ Com respeito às disciplinas, não há disciplinas. Porque lá o professor sozinho ministra as disciplinas em Libras e os alunos se sentem privilegiados, isso é ótimo. No futuro quero ver se consigo fazer esse tipo de mudança e criar disciplinas como essas. Mas engessada na leitura, adaptação para Surdos. Como eles colocam o nome Letras Libras? Precisa de adaptações para os Surdos, precisa diminuir a leitura e aumentar o uso da Libras. (Quanto à temática da discrepância entre os usuários das duas línguas) Quem tem direito às vagas entre nós dois? Aqueles que não conhecem bem a língua de sinais, enquanto nossa vaga é barrada, só os ouvintes podem?

AZUL CANTÃO: _ É verdade o que ela está falando, ela tem razão!

(Os outros Surdos, AZUL PERSA e AZUL SAFIRA concordam)

AZUL COBALTO: _ Também, por exemplo, na primeira turma quando um ouvinte fazia um determinado sinal às vezes já era margem para muitas brigas, pois alguns não concordavam, falavam que o sinal estava errado e isso gerava muita discussão. Alguns de nós, do grupo de Surdos ficávamos na nossa, calados observando, todos os intérpretes se calavam e paravam de sinalizar.

Desculpa! Mas eu não entendia os ouvintes. Desculpa! Eles precisam aprender Libras. Quando havia a discussão, às vezes era deixado de lado, e gerou mais discussão. Por exemplo, não temos como construir uma amizade, as opiniões nos afastam. Essas discussões aconteciam sempre e também acontecem ainda hoje.

AZUL TURQUESA: _ Um exemplo também é quanto à questão de um professor fluente em Libras, ele ensinava sobre fluência e nós estávamos prestando atenção aprendendo, porque nós pessoas Surdas entendemos a questão da fluência e estávamos fazendo alguns experimentos, como, o sinal “gord@” então fiz o sinal com uma alteração no parâmetro movimento (mostra a mudança) para marcar a intensidade, além da expressão não-manual. Então, os ouvinte entendiam a questão da expressão não-manual, porém quando eu disse que era mais prático usar determinado movimento (que ela mostra) expressar o volume, alguns até aceitaram e uma mulher disse que sentia que eu estava errada, pois o sinal parecia na verdade "sapo" e ficou batendo na mesma tecla. Os ouvintes falavam que era "sapo" eles não sabiam, me encheram de perguntas e palavras duras, me acusando dizendo que eu estava errada. Mas eu fiz o sinal "gord@" de forma correta, não era "sapo" pedi que eles me respeitassem como pessoa Surda, daí começou a discussão eles falando que o professor havia dito que eles estavam certos, que estavam aprendendo. Disseram que eu não havia percebido essa explicação do professor, que não prestei atenção à explicação do professor e que ele era fluente, que ele sabia, que eu estava errada e que eu poderia perguntar a ele. Isso gerou uma grande discussão, foi muito problemático. Parece que o ouvinte quer ter razão, mas não é isso. Os Surdos é que possuem a língua de sinais legítima, não tem como nós errarmos é nossa primeira língua. Concordo que erramos sim, quanto ao português, ok! mas quanto à língua de sinais não tem como eu errar. Os ouvintes pensam que eu erro em minha língua. Sabe?! É muito engraçado o ouvinte, é ouvintismo, como pode isso? É um preconceito baseado na superioridade, sentem-se especiais, o ouvinte se acha melhor do que o Surdo, ficam se gabando que são melhores que os Surdos, reclamam que gostam de justiça e apontam as pessoas Surdas falando que é

questão de justiça. É ouvintismo! Comigo, pois sou Surda. Eu fico vendo isso e fico na minha, ok?! Eles sabem, eles estão certos, eu me calo e fico na minha e até hoje é assim.

AZUL COBALTO: _ Isso é verdade!

AZUL CANTÃO: _ É a identidade dela, quanto Surda.

AZUL SAFIRA: _ Pra mim essa é uma questão de justiça, é preconceito, é ouvintismo.

AZUL ROYAL: _ Ei! Tem uma professora que já é acostumada a respeitar os Surdos, ela sabe Libras mais ou menos. Ela pergunta como determinado sinal em nossa língua, se essa é a forma correta e que podemos pesquisar. Daí, ela sinaliza, pergunta se está correto, pois tem sinal que ela nunca viu. E se falamos que está certo ela usa em sua produção. Dependendo do sinal, por exemplo "verde" (com a CM: número cinco, PA: dorso da mão, M: retilíneo para frente e para trás repetidamente, OP: para baixo, ENM: não tem), ela falou outro. (CM: formada pela união do polegar com o dedo médio e demais dedos separados e retilíneos, PA: frente da boca, M: abrir e fechar do polegar e dedo médio repetidamente, OP: para trás, ENM: não tem) Eu pedi a ela desculpas, mas que havia diferenciações quanto ao sinal, pois os Surdos vão buscando em outras regiões para ter essa experiência e conhecimento. Por exemplo, a questão do "signo linguístico" nós não sabíamos, foi igual com sinal "significante" por isso precisamos buscar sinais em outros lugares, Sobre essa temática signo linguístico e significante, nós Surdos não sabíamos igual a você. (Direciona-se para o mediador) Viemos aprender aqui, por exemplo, se você me pergunta sobre o sinal "verde" eu diria que é próprio de cada estado e você entenderia bem isso, mas para nós (os Surdos) seria impossível, se nos perguntar o que é isso (faz o sinal de signo linguístico) não saberíamos te explicar.

AZUL COBALTO: _ Signo linguístico, significante. **(Confirma positivamente o discurso de AZUL ROYAL com a cabeça)**

AZUL CANTÃO: _ Variação linguística, nós não aprendemos antes do Letras: Libras, foi novo.

AZUL SAFIRA: _ Também quando os ouvintes vão apresentar não querem sinalizar, pedem desculpas dizendo que não sabem Libras. Então eles vão e combinam com os intérpretes e apresentam de forma oral e nós (os Surdos) sabemos que eles sabem sim a Libras, mas eles querem oralizar. Para mim, eles fazem errado e isso não poderia acontecer. É possível que os ouvintes usem a língua de sinais e deixem os intérpretes mais de lado, mesmo que estejam nervosos ou tenham vergonha, isso não é problema. Alguns ouvintes têm medo de estar à frente sinalizando, suam ficam e ficam nervosos. Eu vejo isso e não entendo, pois antes eu os ensino, os oriento a não usar a oralidade e que é melhor, sendo ouvinte, focar na língua de sinais. Não é que eu esteja rejeitando os ouvintes, eles podem perguntar e pedir para que os intérpretes os ensinem, para que possam aprender (a Libras) rapidamente, já que eles estão atrasados. (Refere-se ao uso da Libras)

(Todos os entrevistados concordam)

AZUL PERSA: _ Em sala de aula, o grupo de Surdos senta-se à frente e quando o professor faz perguntas em Libras, os ouvintes ficam constrangidos. Eu fico me segurando, pois é o momento deles verem as perguntas em Libras gravadas em vídeo pelo professor. Então, me direciono a eles perguntando se entenderam porque é pesado e peço desculpas, mas digo que eles precisam praticar a Libras, eles ficam sem saber. Então, complemento detalhando, mas o professor diz que não, que eu não poderia fazer isso. Esperei o vídeo acabar aí os ouvintes fecharam a cara e ficaram nervosos. Ué!? Eles concorreram à vaga, o curso é Letras: Libras. Desculpe! Mas não posso fazer nada se eles aproveitam e dependem dos intérpretes, sinto muito por isso.

AZUL CANTÃO: _ Na minha opinião é que todos no Letras: Libras já deveriam ter a língua de sinais completa e que os intérpretes deveriam fazer apenas as traduções orais e que todos em condição de igualdade, dentro do curso, usassem a Libras. Eu penso que deveria ser como em Florianópolis, lá dentro do curso esse uso da Libras é uma realidade, mas com uma relação direta voltada para os intérpretes e a oralização, isso é impossível. Nossas turmas conseguem usar diretamente a Libras com fluência, mas por uma inserção ouvinte futura (refere-se às oportunidades e vantagens que o curso oferece aos ouvintes nas mais variadas vagas do mercado de trabalho), nós estamos sendo prejudicados, nós estamos perdendo na vida, entende?!

AZUL ROYAL: _ Por exemplo... (Neste momento, AZUL PERSA assume a fala)

AZUL PERSA - Por exemplo, os intérpretes... (generaliza, não é específico aos que atuam no curso) Ele está certíssimo! os ouvintes exploram os Surdos e nós estamos sempre em desvantagem, pois eles nos roubam, nos exploram. Uma mulher ouvinte sempre me explora quanto à Libras. O ouvinte ama nos explorar, eu percebo que eles não sabem a língua de sinais muito bem, os tradutores (generaliza) nos observam para esse tipo exploração, como se o Surdo fosse idiota, para depois vir nos provocar dizendo que sendo ouvinte sabe sinalizar. Eu percebo que alguns intérpretes sentem raiva, sim! Não dá para entender bem alguns intérpretes, por exemplo, o que adianta pegar o certificado, se sentir inteligente e ser inserido no mercado de trabalho como professores e as crianças não entendem. Essa é uma questão séria para os Surdos, ter empatia, ou seja, colocar-se no lugar do outro, interagir para que os ouvintes possam entender. Eu percebo que os ouvintes querem explorar, entendo que isso acontece, sim!

AZUL SAFIRA: _ Pegando as vagas por trás né?!

AZUL CANTÃO para AZUL ROYAL: _ Você se lembra do que me disse, sobre aquela questão do instrutor ouvinte? Isso, não pode acontecer e você sabe, não é o momento conversarmos aqui, deixe isso para depois.

AZUL ROYAL para AZUL CANTÃO: _ Vou sim! eu me lembro, mas evitem esse tema, há pessoas observando... Espere um pouco... (faz esse pedido à AZUL COBALTO).

AZUL COBALTO: _ Prossiga!

AZUL ROYAL: _ Por exemplo... (aparenta desconforto ao falar, apresenta emoção e faz uma breve pausa) Em sala, digo, na minha turma há uma maioria de alunos, que já foram reprovados e estão ali para assistir às aulas o professor age normalmente com todos, inclusive sobre as questões de escolha para sentar dentro da sala são iguais. Nós Surdos recebemos textos como os ouvintes. Porém quando há algum termo eles se intrometem, passam à nossa frente nos interrompendo e conversam apenas entre seu próprio grupo. Uma vez, pedi para eles esperarem minha explicação, mas eles se apoderam da fala, começam a explicar e fazer as discussões com os professores. Os Surdos ficam de braços cruzados vendo a discussão, nós não entendemos e ficamos perdidos perguntando o que eles estão discutindo. É confuso! Nós Surdos ficamos angustiados e não temos liberdade para falar, alguns começam a chorar, eu não entendo porque eles não nos deixam em paz! Eu disse, vocês já expressaram muito suas opiniões e o professor fica quieto achando que os Surdos não sabem nada, que só nós ficamos em silêncio, que nós não lemos, mas sempre que pedimos a oportunidade eles se intrometem, não deixam, nós cortam.

(Durante a fala da AZUL ROYAL, todos concordaram com a cabeça)

AZUL PERSA: _ O que ela está falando é verdade, acontece com os Surdos. Uma vez, percebi que uma ouvinte havia feito isso (volta-se para a temática da intromissão ouvinte nas aulas, levantada por AZUL ROYAL) e os Surdos

começaram a discutir, eu aconselhei para que se acalmassem foi uma confusão. O ouvinte quer sempre aconselhar, que isso acontece assim e assim, mas eles sempre nos cortam quando estamos fazendo as atividades. Entendi e percebi isso...

Olha o que aconteceu com uma ouvinte, que raiva, nossa! o AZUL SAFIRA se lembra. Eu havia terminado as explicações detalhadas, quando uma pessoa sinalizando veio me corrigindo quanto ao uso de palavras erradas, que tudo bem, pois eu já havia terminado, mas que estava a apresentação foi bagunçada.

Eu acabei a apresentação, entendi o que estava acontecendo e comentei que era lamentável, mas a ouvinte ficou me acusando. Então, eu chorei e isso acontece com uma pessoa, o professor não disse se eu estava certa ou não, eles ficaram discutindo que era por eu ser Surda (os ouvintes). Era meu começo e mal o professor começou a explicar um aluno o ouvinte já levantou a mão perguntando questões mais específicas. Ué?! Ele disse para acalmar, pois a prioridade eram os Surdos por questões linguísticas e que depois eles teriam chances de perguntar em português. (Para ouvintes) Foram muitas discussões eu não quis mais me envolver e fui embora mais cedo, me estressei tanto que não queria isso nunca mais.

AZUL TURQUESA: _ Por exemplo, eles explicaram (refere-se à fala de AZUL PERSA e AZUL ROYAL) o professor explica oralmente (faz apenas articulação dos lábios) e na tradução dos intérpretes há uma problemática em que a interpretação fica mais extensa, às vezes é uma palavra pequena, mas por uma questão de contexto há um prolongamento. Daí, (diz sobre o que já aconteceu com ela em sala de aula) quando alguém se posicionou, eu me virei para ver o que ela estava falando e enquanto ela finalizava, novamente comecei a ver o que estava sendo feito em Libras, aí ficou descontextualizado, virou uma bagunça, pois se não vejo quem está perguntando vai ficando confuso e desconexo. Precisam avisar (na tradução) que foi determinada pessoa que falou. Senão, nos atrapalha, eu não entendo nada. Às vezes a pessoa fica no celular

e levanta a mão pedindo para dar opinião (forma oral) e outra já pede para falar também, isso interrompe, descontextualiza, não dá para entender.

Por que não esperam um terminar seu posicionamento, para que, o que ele está falando seja feito em libras? Aí, sim! daria para entender, mas eu não entendo nada, tudo é passado de forma direta, o que atrapalha o contexto, não há coerência, fica muito entrecortado, pois um ou outro ficam pedindo a palavra.

Isso acontece também quando vão falar a nota, eles ficam desesperados perguntando. Daí (na tradução) o contexto está fluindo, mas logo é interrompido e quando acabam as explicações, vou perguntar, me dizem que já foram passadas as informações e que foram explicadas há muito tempo.

Então, fico esperando com vontade de perguntar em outro momento sobre o tema, novamente começam as explicações juntamente com as leituras orais e o contexto está coerente, logo começam a levantar a mão para questionar e eu não vejo quem estava participando, quando acaba eu quero saber (fazer perguntas), mas dizem que já foi perguntado anteriormente por outra pessoa e eu não vi.

Isso acontece porque ele (o professor) faz uma fala breve e os intérpretes se alongam na tradução. Assim, quando eu vou perguntar fica desconexo e eu perco nota, reclamo que isso é um problema, que primeiro precisa finalizar o que está sendo dito, junto com a sinalização do intérprete, aí sim eu conseguiria participar (usa o sinal de responder). Mas eles ficam questionando (levantando a mão) e como não ouvimos, porque a interpretação não acabou, ficamos esperando que seja finalizada, mas o momento acaba passando e isso já vira uma grande bagunça, (os Surdos) acabam falando mal do intérprete e que o professor é ruim, é muita bagunça. Podemos fazer o que? Eles não têm nenhuma estratégia para lidar com pessoas Surdas, vão deixando correr frouxo e desprezam os Surdos.

AZUL CANTÃO: _ Isso é verdade, eles gostam de interromper. (Alguns segundos depois, concorda com a fala de AZUL TURQUESA) _ Eu me lembro... (Afirma com a cabeça para AZUL ROYAL e AZUL COBALTO).

AZUL ROYAL: _ Ei! (AZUL ROYAL cutuca AZUL CANTÃO) depois representante?

AZUL PERSA: _ Ouvinte enrola, os Surdos são rápidos, é verdade, é melhor.

AZUL SAFIRA: _ Precisa, então, é sentar atrás e não na frente.

(AZUL COBALTO pede a palavra)

AZUL COBALTO: _ Outro problema que acontece e vou falar resumidamente, é o foco na questão do instrutor de Libras, especificamente. Eu sei que existe a Lei própria para os Surdos. Então, quando pretendia começar na prefeitura, pois havia passado em um processo seletivo.

Conversando, anteriormente, com uma ouvinte da minha turma de Letras: Libras, ela me disse que também havia passado. Eu me surpreendi (ele responde: _ Sério?! eu não sabia.) e verifiquei que meu nome constava como o segundo a entrar (para a entrevista).

Então, entrei e me sentei para as explicações (sobre o serviço), eu mostrei o comprovante de que estava matriculado e estudava na faculdade no período vespertino. Havia intérprete sim, só que não havia espaço para preencher quanto ao horário de trabalho, se era de manhã ou à tarde e continuei preenchendo o formulário, foi então que resolvi questionar sobre a carga horária e as horas de trabalho, pois eu precisava estudar foi quando me disseram que a vaga era para aulas no turno vespertino, pedi desculpas mas naquele horário eu não podia, mas algumas pessoas já tinham rapidamente requerido a vaga do período matutino, eu fiquei querendo saber quem era e foi aí que acabei cancelando minha inscrição, fiquei refletindo muito sobre essa questão.

Depois me disseram que haviam dado a vaga para três ouvintes como instrutores de Libras, isso é incoerente e uma entre eles era aquela ouvinte da minha turma de Letras: Libras e ela tem muitas falhas linguísticas, não pode ficar criando seus próprios sinais, isso é delicado, mas já havia acontecido e resolvi cancelar minha inscrição mesmo. Até pensei que, ok! poderia participar no ano

posterior, mas pensei que era melhor não participar, por que eles sabem que tem que obedecer a Lei e que os Surdos têm prioridade, mas no edital deles há essa necessidade de inserção dos ouvintes.

Vi que eles criaram uma série de tópicos legais que contemplam os ouvintes, mas isso não pode acontecer, pois para o grupo (refere-se aos Surdos) faltam informações, os Surdos precisam mostrar inclusive judicialmente e por meio de processos que, nós temos preferência. Porém, é difícil para o grupo dos Surdos, pois ficam alheios (parados) e não recebem esse tipo informação. Por isso, os Surdos precisam ver que há algo estranho, entende? Por isso fica difícil. Eu resolvi não participar, pois pra mim foi uma perda de tempo.

Mediador: _ Você falou... (neste momento é interrompido por AZUL ROYAL, que assume o turno de fala.)

AZUL ROYAL: _ Eu te pergunto, você sabe o que está correto quando a palavra é 'instrutor' ela combina com Surdos ou ... (Neste momento a participante reformula a questão). Novamente, te pergunto: Quando o foco é ser instrutor, com qual combina mais, com Surdos ou com ouvintes?

AZUL PERSA: _ Não combina! Não combina! (Quando AZUL ROYAL expõe a possibilidade, na pergunta, dos ouvintes serem instrutores de Libras) É uma atribuição específica dos Surdos serem instrutores.

Mediador: _ Vocês acham o que? (Tenta dar ao grupo oportunidade de interação).

AZUL ROYAL: _ Eu perguntei para você! (Insistindo que a pergunta era especificamente direcionada ao mediador).

Mediador: _ Tem uma Lei que especifica que, o professor (subentende-se de Libras) deve ser formado em Letras Libras, já quando a pessoa tem formação

apenas no nível médio, ela é instrutora. Está na Lei, no decreto que a preferência na colocação é dos Surdos ... (AZUL ROYAL se expressa).

AZUL ROYAL: _ Então!?

(Porém o mediador reitera).

Mediador: _ Mas no edital, se existem incisos falando dessas minúcias[...] Mas se vocês Surdos lerem o edital, ok? E virem essa questão dos ouvintes, vocês podem se organizar.

AZUL ROYAL: _ Isso acontece porque, nós temos medo, se isso ou aquilo está certo ou errado. Por exemplo, nós quatro havíamos nos organizado para abrir um processo em instância superior, mas ficamos com muitas dúvidas sobre o que seria possível ou se eles poderiam nos processar. Eu penso que dizer metaforicamente que vamos processar, para forçar que pessoa saia (Diz isso, relacionado à qualidade do profissional que atende os Surdos), pois precisamos absorver e aprender mais.

AZUL COBALTO: _ Então é só escrevermos quanto à qualidade dos TILS e colocar tudo em um processo com questões relacionadas às falhas na interpretação, para que eles possam levar essa informação ao grupo dos TILS.

AZUL ROYAL: _ Eu poderia, mas nosso tempo já passou! Nós vamos para sétimo período, faltam duas disciplinas para finalizar o sexto, faltam alguns semestres para o oitavo período, nosso tempo já passou.

Todos: (concordaram balançando a cabeça em sinal de afirmação e aprovação ao que foi expresso).

Mediador: _ Finalizando, quero agradecer a todos por aceitar participar desta pesquisa, novamente obrigado!

AZUL ROYAL: _ De nada! obrigado, por convidar!

AZUL COBALTO: _ Obrigado!

AZUL PERSA: _ De nada, obrigada!

AZUL CANTÃO: _ Obrigado!

AZUL SAFIRA: _ Obrigado!

AZUL TURQUESA: _ De nada, obrigado por você me convidar!

E assim a gravação é interrompida e a atividade do grupo focal é encerrada.