



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO**

**UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM**

THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL

**O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE LIBRAS NO
ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE**

CATALÃO, GO
2018

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Thaysa dos Anjos Silva Romanhol

Título do trabalho: O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE


3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do(a) autor(a)²

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)²

Data: 23 / 03 / 2018

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² A assinatura deve ser escaneada.

THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL

**O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE LIBRAS NO
ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação-
Mestrado em Estudos da Linguagem PPGEL da
Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão, como
requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos
da Linguagem.

Área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade.
Linha de pesquisa: Língua, Linguagem e Cultura.
Orientadora: Profa. Dra. Fabíola A. Sartin D.P. Almeida

CATALÃO, GO
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Romanhol, Thaysa dos Anjos Silva
O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE
LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE
AVALIATIVIDADE [manuscrito] / Thaysa dos Anjos Silva Romanhol. -
2018.
CLIV, 158 f.: il.

Orientador: Prof. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira de
Almeida.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade
Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Catalão, Programa de Pós
Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2018.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Libras. 2. Ensino superior. 3. Atuação docente. 4. Avaliatividade.
I. Almeida, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira de , orient. II. Título.

CDU 81



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* – MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM DA UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – REGIONAL CATALÃO.

Defesa: nº 83/2017

Às quatorze horas do dia vinte e três de fevereiro de dois mil e dezoito, no Laboratório Multimeios, Bloco E, sala 4, Campus I da UFG – Regional Catalão, reuniu-se a Banca Examinadora designada pela Coordenadoria do Mestrado em Estudos da Linguagem, composta pelas docentes: Profa. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida [Orientadora], da Universidade Federal de Goiás – UFG/RC; Profa. Dra. Vanessa Regina Duarte Xavier, da Universidade Federal de Goiás – UFG/RC; Prof. Dr. Orlando Vian Junior – Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP [participação por web conferência], Profa. Dra. Juliana Guimarães Faria, da Universidade Federal de Goiás – UFG para proceder à Defesa Pública de Dissertação intitulada “O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE”, de autoria da mestranda **Thaysa dos Anjos Silva Romanhol**, matrícula 201610374. Iniciando os trabalhos, a Presidente da sessão apresentou a Banca e a candidata ao título de Mestre. Em seguida, agradeceu a presença do público e passou a palavra à mestranda para a apresentação do trabalho. A seguir, a Presidente concedeu a palavra aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. A duração da apresentação discente e a arguição dos examinadores aconteceram conforme regulamento do Programa. Ao término da arguição, a Banca Examinadora se reuniu em sessão secreta para atribuir os conceitos finais da Dissertação. Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou a candidata: Aprovada estando Apta a fazer jus ao Título de Mestre em Estudos da Linguagem. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela discente. Regional Catalão, UFG, aos vinte e três dias do mês de fevereiro de dois mil e dezoito. Esta defesa de Dissertação de Mestrado Acadêmico é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O diploma correspondente será emitido após cumprimento dos demais trâmites, conforme normas do Programa e legislação da Universidade Federal de Goiás, especialmente o Artigo 62 da Resolução CEPEC 1403/2016.

Banca Examinadora:

Fabíola

Profa. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida
(UFG/RC) – Orientadora

Vanessa Regina Duarte Xavier

Profa. Dra. Vanessa Regina Duarte Xavier (UFG/RC)

Orlando Vian Junior

Prof. Dr. Orlando Vian Junior (UNIFESP)

Parecer:

Aprovada () Reprovada

Aprovada () Reprovada

Aprovada () Reprovada

Juliana Guimaraes Faria
Profª. Dra. Juliana Guimarães Faria (UFG)

() Aprovada () Reprovada

Discente:

Thaysa dos Anjos Romanhol: Thaysa dos Anjos Silva Romanhol

Observações (se for o caso):

Visto:

Coordenação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Estudos da Linguagem
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão

Fabíola A. Sartin D. P. Almeida

Profª Drª Fabíola A. Sartin D. P. Almeida
Coord. Mestrado em Estudos da Linguagem
UFG/RC
Portaria D O U 6171/17

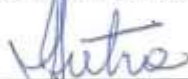
THAYSA DOS ANJOS ROMANHOL

“O DISCURSO DO PROFESSOR ACERCA DA DISCIPLINA DE LIBRAS NO
ENSINO SUPERIOR SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE”

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado
em Estudos da Linguagem, da Universidade
Federal de Goiás – Regional Catalão, como
requisito parcial para obtenção do grau de Mestre
em Estudos da Linguagem, Área de Concentração:
Linguagem, Cultura e Identidade.

Aprovada em **23 de fevereiro de 2018.**

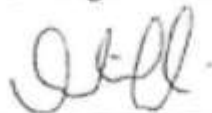
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Fabiola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida
UFG– Regional Catalão



Profa. Dra. Vanessa Regina Duarte Xavier
UFG – Regional Catalão



Prof. Dr. Orlando Vian Junior
UNIFESP



Profa. Dra. Juliana Guimarães de Paula
UFG – Goiânia

Dedico este trabalho a todos meus professores que me impulsionaram para chegar até aqui.

Aos meus alunos, para que minha bagagem de conhecimentos os guie em suas trajetórias acadêmica e profissional.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por ser sua filha amada!

À minha família, pela educação e incentivo aos estudos, pela formação do meu caráter.

Ao meu querido esposo, Pauluann Romanhol, por me compreender, apoiar e estar comigo em todas as “empreitadas” desta vida.

À profa. Fabíola Sartin, por me orientar neste mundo desconhecido da pesquisa, por abrir as portas de sua casa quando precisei, por sua amizade e tolerância frente aos meus erros, que foram muitos!

Aos amigos queridos que ganhei no decorrer deste trabalho, em especial, Dayanny Marins e Tânia Regina pelo companheirismo e estima, e Hilda Braz, pela calorosa amizade que foi construída, por sua alegria e conversa agradável que não me deixava dormir ao volante, pelas caronas recíprocas, pelas risadas e lamentações advindas durante a estrada.

Ao PPGEL, em especial, Patrícia Marçal e Luciana Borges, que me receberam muito bem e não mediram esforços para me ajudar, quando precisei.

Aos professores Alexandre Timbane, Fabíola Sartin, Vanessa Xavier e Maria Helena de Paula, que me permitiram expandir os horizontes do saber com suas aulas e me ensinaram a ver a língua(gem) com outros olhos.

Aos amigos surdos, por me apresentarem a Libras, língua pela qual sou apaixonada.

Ao sistema público de ensino, pela chance de construir toda minha formação educacional e acadêmica de forma gratuita, desde o ensino fundamental até a pós-graduação.

À FAPEG, pelo incentivo financeiro à pesquisa.

RESUMO

Devido à regulamentação da Lei 10.436 (BRASIL, 2002) e do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), a Língua Brasileira de Sinais- Libras foi inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores de todas as áreas e no curso de e Fonoaudiologia. Por se tratar de uma recente inserção da disciplina no ensino superior, este trabalho tem como objetivo compreender a atuação do professor de Libras na disciplina que é ofertada nas licenciaturas de cinco instituições de ensino superior públicas do Estado de Goiás, por meio da análise de seu discurso, discriminando principalmente os principais obstáculos e desafios encontrados por ele na prática em sala de aula. Trata-se de um estudo quanti-qualitativo, pois possui características de coleta de dados voltados à pesquisa qualitativa, como a entrevista, mas se utiliza, também, de dados estatísticos na análise do *corpus*. A amostra contou com a participação de nove professores de Libras, sendo quatro surdos e cinco ouvintes, atuantes no ensino superior público em Goiás. Foram coletadas as entrevistas que tiveram como base um roteiro semiestruturado. Posteriormente, estes dados foram transcritos para a Língua Portuguesa. Utilizou-se para a análise a ferramenta computacional *WordSmith Tools* Scott (2017), a fim de que os dados pudessem ser filtrados por uma perspectiva quantitativa, o Sistema de Avaliatividade, como orientador linguístico das análises. Este foi proposto por Martin e White (2005), e teve como princípio fundador a Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994). O discurso dos professores mostrou que eles avaliam positivamente a inserção da Libras no ensino superior, mas que apesar desta avaliação, têm enfrentado sérios problemas estruturais e políticos com o desenvolvimento da disciplina. Eles se autoavaliam como bons profissionais e se mostram interessados em aprimorar sua metodologia para o melhor ensino da língua. Foram apontados como principais desafios dos professores a baixa carga horária da disciplina versus a extensa quantidade de conteúdos, a ausência do intérprete como suporte aos docentes surdos e material didático de aula, além da carência de um aporte teórico que oriente a aula sob o aspecto da avaliação, material didático, entre outros. Diante dos resultados obtidos e do escasso referencial bibliográfico encontrado na área, acredita-se que esta pesquisa contribuirá para o desenvolvimento de mais estudos com relação à atuação do professor de Libras, bem como para o aprimoramento de políticas voltadas para a disciplina presente no ensino superior.

Palavras-chave: Libras. Ensino superior. Atuação docente. Avaliatividade.

ABSTRACT

Due to the regulation of Law 10.436 (BRAZIL, 2002) and Decree 5.626 (BRAZIL, 2005), Brazilian Sign Language- Libras was inserted as a compulsory curricular discipline in professor formation courses in all areas and Speech-Language Pathology course. Because this is a recent insertion of the discipline in higher education, this work aims to understand the performance of the professor of Libras in the discipline that is offered in the degrees of five public higher education institutions of the State of Goiás, through the analysis of its discourse, mainly discriminating the main obstacles and challenges found by him in the classroom practice. It is a quantitative-qualitative study, since it has characteristics of data collection aimed at qualitative research, such as the interview, but also uses statistical data in the analysis of the corpus. The sample was attended by nine teachers from Libras, four deaf and five listeners, who are active in public higher education in Goiás. The interviews that were based on a semi-structured script were collected. Subsequently, these data were transcribed into the Portuguese language. The computational tool WordSmith Tools Scott (2017) was used in order to allow the data to be filtered through a quantitative perspective, and the System of Assessability, as a linguistic orientator of the analyzes. This was proposed by Martin And White (2005), whose founding principle was the Systemic-Functional Language of Halliday (1994). The teachers' discourse showed that they positively evaluate the insertion of Libras in higher education, but despite this assessment, have faced serious structural and political problems with the development of the discipline. They self-evaluate as good professionals and show interest in improving their methodology for the best teaching of the language. The teachers' main challenges were the low hours of the discipline versus the large amount of content, the absence of the interpreter as a support for deaf teachers and courseware, as well as the lack of a theoretical contribution that guides the classroom under the evaluation and courseware aspect, among others. In view of the results obtained and the scarce bibliographic reference found in the area, it is believed that this research will contribute to the development of further studies regarding the performance of the Libras teacher, as well as to the improvement of policies aimed at the present discipline in higher education.

Keywords: Libras. Higher education. Teaching performance. Evaluability.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Do contexto de cultura às metafunções.	35
Figura 2: Mapa geral do sistema de Avaliatividade com enfoque na Atitude.....	40
Figura 3 - Tela do <i>WordSmith Tools</i> para a função <i>Wordlist</i>	50
Figura 4- Tela do <i>WordSmith Tools</i> para a função <i>Concord</i>	50
Figura 5- Fluxograma do percurso metodológico da pesquisa.....	53
Figura 6- Autoavaliações positivas e negativas dos professores (Categoria 2).....	68
Figura 7- <i>Wordlist</i> da (Categoria 3).....	70
Figura 8- Pontos sobre o processo avaliativo elencados pelos professores.....	78
Figura 9- Desafios de sala de aula elencados pelos professores.....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Perfil dos participantes da pesquisa	46
Quadro 2- Relação das perguntas de pesquisa com as questões do roteiro de entrevista.....	47
Quadro 3- Relação das categorias de análise com o roteiro de entrevista.....	51
Quadro 4- Relação das palavras que indicam negatividade- (Categoria 1).....	55
Quadro 5- Relação das palavras que indicam positividade- (Categoria 1).....	55
Quadro 6- Relação dos pronomes e nomes que atraem autoavaliações	64
Quadro 7- Relação dos pronomes e nomes que atraem avaliações de terceiros.....	64
Quadro 8- Intensificadores presentes nas análises	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Aspectos positivos de sala de aula e da disciplina.....	61
Gráfico 2- Aspectos negativos de sala de aula e da disciplina.....	62

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

IES- Instituição de Ensino Superior

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

UFG- Universidade Federal de Goiás

LA- Linguística Aplicada

LSF- Linguística Sistêmico-Funcional

LS- Língua de Sinais

FENEIS- Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

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

MEC- Ministério da Educação

ONG- Organização não governamental

PROLIBRAS- Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras

PCC- Prática como Componente Curricular

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

CEP- Comitê de Ética em Pesquisa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I- O ENSINO DE LIBRAS NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA	20
1.1 A Linguística Aplicada.....	20
1.2 Ensino de línguas e docência.....	22
1.3 O contexto dos professores de Libras.....	24
1.4 A política e o planejamento da disciplina de Libras.....	28
CAPÍTULO II- A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E O SISTEMA DE AVALIATIVIDADE	32
2.1 Linguística Sistêmico-Funcional	32
2.2 O sistema de Avaliatividade	36
CAPÍTULO III- PERCURSO METODOLÓGICO	42
3.1 Natureza da pesquisa	42
3.2 O contexto da pesquisa.....	44
3.2.1 Participantes	45
3.2.2 A pesquisadora	46
3.3 Procedimentos de coleta e análise dos dados	47
3.3.1 A entrevista.....	47
3.3.2 <i>WordSmith Tools</i>	49
3.4 Categorização dos dados	51
3.5 Visão geral do percurso metodológico da pesquisa	52
CAPÍTULO IV- ANÁLISE DOS DADOS	54
4.1 Categoria 1-Aspectos positivos e negativos de sala de aula/ da disciplina	54
4.1.1 Concepções positivas.....	56
4.1.2 Concepções negativas.....	59
4.1.3 Análise geral da Categoria 1.....	61
4.2 Categoria 2- Autoavaliação docente e avaliação de outras pessoas.	63
4.2.1 Autoavaliações dos professores.....	64
4.2.2 Avaliações de terceiros.....	66

4.2.3 Avaliação geral da Categoria 2.....	68
4.3 Categoria 3- Concepção de linguagem dos professores	69
4.4 Categoria 4- Desafios de sala de aula e questões sobre avaliação.....	72
4.4.1 Considerações sobre a avaliação na disciplina	72
4.4.2 Desafios de sala de aula.....	74
4.4.3 Análise geral da Categoria 4.....	77
4.5 Considerações sobre a análise dos dados	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICES	90
ANEXOS	148

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como a língua dos surdos brasileiros a partir da promulgação da Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002). Até então, apesar de existir há anos no âmbito da comunidade surda, ela ainda não possuía legalmente o *status* de língua, com estrutura e gramática próprias. Além de proporcionar mais visibilidade à Libras, esta lei determinou que ela fosse ensinada de forma obrigatória nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia, e como optativa para os bacharéis. Em 2005 foi sancionado o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamentou a referida lei explorando assim suas temáticas. A partir da publicação do decreto, houve um aumento significativo da oferta de Libras como disciplina curricular obrigatória em Instituições de Ensino Superior (IES), pois ele determinou um prazo de até dez anos para que 100% dos cursos se adequassem a essa medida.

Com base nessa deliberação, as IES começaram a se mobilizarem para inserir a disciplina no currículo das licenciaturas e a criar maneiras de suprir a carência de profissionais que tivessem formação específica para trabalharem na área. Foi então que em 2006 o curso de Letras Libras, criado pela Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, na modalidade a distância, abriu o espaço acadêmico para que se formassem professores para o ensino da língua. Esta instituição espalhou diversos polos do curso por todo o Brasil, incluindo o Estado de Goiás. A primeira turma se formou no ano de 2010, um ano depois que a Universidade Federal de Goiás- UFG inaugurou, no Brasil, a licenciatura em Letras Libras, ofertada na modalidade presencial.

Mesmo com a determinação da inserção da Libras no ensino superior, as legislações que até hoje foram criadas não definem as peculiaridades da oferta desta língua como disciplina, pois não especificam aspectos importantes como carga horária e conteúdos, além de não indicarem apoio para sua concretização. Algumas pesquisas como a de Tavares e Carvalho (2010), Benassi; Duarte; Padilha (2012), Pereira (2008) e Tavares; Carvalho (2010) apontam que existem vários problemas com a disciplina de Libras no ensino superior, destacando que existe uma grande variedade de ementas da disciplina de Libras espalhadas em diferentes IES e que, apesar de alguns conteúdos se repetirem entre elas, não há um padrão a ser seguido. Também falam sobre a baixa carga horária da disciplina, a formação dos professores de Libras atuantes no ensino superior, entre outros desafios. Segundo Gesser (2010), há uma carência de investigações e materiais que possam nortear a prática do docente de Libras se se comparar com o inglês, por exemplo. Todas essas questões podem influenciar negativamente a atuação do

professor em sala de aula, fazendo com que ele se sinta relativamente perdido frente a tantos impasses.

No âmbito da Linguística Aplicada (LA), ciência que se dedica aos estudos voltados para o ensino de línguas, constatou-se que a motivação das pesquisas realizadas quase sempre advém de questões experienciadas pelo próprio pesquisador, as quais causam inquietude frente a um determinado campo acadêmico que precisa ser estudado/explorado com pesquisas. Neste trabalho, a motivação não poderia ser diferente. Ela foi desencadeada pelos problemas que enfrento enquanto docente da disciplina de Libras no ensino superior. Desde o ano de 2013, época que comecei a atuar como docente na área de Libras em cursos de licenciatura, tenho percebido a necessidade de enfrentar, com o aprimoramento em pesquisas, as questões relativas ao ensino da Libras nesta esfera educacional.

Visto à escassez de trabalhos existentes nessa área, bem como o desenvolvimento de pesquisas voltadas para o ensino desta língua, justifica-se a relevância se investigar o discurso dos professores de Libras, se atentando para as dificuldades e os desafios encarados por eles na prática de sala de aula e, conseqüentemente, os possíveis impactos qualitativos e pedagógicos que isso pode acarretar no processo de ensino e aprendizagem de uma língua por licenciandos. Atualmente, pesquisam sobre o ensino de Libras, de forma geral apenas Gesser (2012) e Albres (2016) não sendo encontrados outros autores que abordam a temática de forma mais específica no Brasil.

Por conseguinte, este estudo apresenta como objetivo principal analisar o discurso do professor de Libras do ensino superior sobre sua atuação em sala de aula, por meio do sistema de Avaliatividade, a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica. Além disso, mais especificamente, busca identificar pelo discurso dos professores quais os desafios e obstáculos que eles consideram mais recorrentes ao ministrar a disciplina de Libras.

As falas dos professores foram analisadas partindo da perspectiva de que a linguagem pode ser vista como um mecanismo de avaliação, nesse caso, do discurso docente. A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), desenvolvida por Halliday (1994), é uma teoria de linguagem que explora contextos semânticos funcionais e, para isso, toma como objeto de estudo a linguagem em uso, em contextos sociais cotidianos. O autor fala de três metafunções concomitantes da linguagem: ideacional, interpessoal e textual. Estes conceitos tratam de escolhas léxico-gramaticais a serem feitas quando o interlocutor se comunica. Nesse contexto, esta pesquisa analisa a fala dos professores com enfoque na metafunção interpessoal, uma vez que investiga as relações que são vivenciadas pelos professores advindas do discurso docente por meio das

categorias do subsistema de Atitude, as quais fazem parte do sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005).

A fim de nortear este trabalho, buscou-se responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Qual o perfil dos professores que ensinam Libras em IES públicas de Goiás?
- 2) Como os professores de Libras veem/entendem sua prática pedagógica?
- 3) Como os professores avaliam o ensino da Libras no ensino superior?
- 4) Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores de Libras em sala de aula?
- 5) Quais as categorias avaliativas mais recorrentes nas falas dos professores e o que elas indicam?

Para responder a estas perguntas, foram realizadas entrevistas com nove professores de Libras, surdos e ouvintes, que atuam em IES públicas do estado de Goiás e depois foi transcrito todo o material que foi gravado em áudio para os participantes ouvintes, e em vídeo para os surdos. O *corpus* da pesquisa foi gerado por instrumentos relativos à abordagem qualitativa, como a realização de entrevista pautada em um questionário semiestruturado, mas também teve como complemento a abordagem quantitativa, pois a transcrição das entrevistas foi apurada e classificada pela ferramenta estatística *WordSmith Tools* (SCOTT, 2017). Dessa forma, este estudo se enquadra como uma pesquisa de cunho quantiqualitativo, tendo o método qualitativo como orientador e um quantitativo adjacente. Este programa computacional auxiliou, por meio de números, na visão geral do corpus por parte do pesquisador, bem como na análise dos dados.

Para apresentar os dados e discutir a respeito da atuação e formação do professor de Libras, bem como suas avaliações acerca da disciplina, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, além das considerações finais. O primeiro trata do referencial teórico o qual embasa toda a pesquisa, começando pelas discussões de Gomes de Matos (1976), Almeida Filho (1991), Celani (1992), Moita Lopes (2006) e outros, que retratam a temática do ensino de línguas e da formação de professores na perspectiva da LA. Direcionando ao campo da Libras traz-se a argumentação de Monteiro (2006), Felipe (2007), Benassi, Duarte, Padilha (2012), Albres (2016) entre outros que tratam do histórico da Libras no Brasil, passando pelas características de formação do professor de Libras até a implementação dela no ensino superior.

No capítulo II ocorre a continuidade do referencial teórico, agora com ênfase sobre a teoria linguística que foi utilizada para analisar os dados da pesquisa. São explicitadas as ideias de Halliday (1994) e de seus seguidores sobre Linguística Sistêmico Funcional, assim como de Martin; White (2005) sobre sistema da Avaliatividade. O capítulo III traz a descrição detalhada

da metodologia da pesquisa, evidenciando os procedimentos metodológicos utilizados, como também a caracterização dos participantes e outros assuntos inerentes a este campo.

O capítulo IV é formado pela análise do *corpus*, que foi dividido em quatro macrocategorias: 1) Aspectos positivos e negativos de sala de aula/da disciplina; 2) Autoavaliação docente e avaliação de outras pessoas; 3) Concepção de linguagem dos professores; 4) Desafios de sala de aula. Essa divisão foi realizada com o objetivo de facilitar o processo das análises. Nesta quarta parte é realizada a discussão dos resultados, sustentada por teorias de suporte que auxiliam a interpretação do discurso dos professores. Ademais, seguem as considerações finais sobre assunto.

CAPÍTULO I

O ENSINO DE LIBRAS NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA

Neste capítulo será mostrado o contexto sociocultural teórico do ensino de Libras com relação à Linguística Aplicada. Ele tem como objetivo apresentar referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa e foi dividido em quatro subitens. Inicia-se com um histórico da epistemologia da Linguística Aplicada, embasado pelo aporte teórico de Gomes de Matos (1976), e a busca pelo reconhecimento desta ciência e seu campo de estudo por Almeida Filho (1991), Celani (1992) e Moita Lopes (2006).

Logo após, no item 1.2, inicia-se o tópico que trata da temática do ensino de línguas e a formação de professores, desenvolvendo as ideias de Leffa (1999), Fialho e Fideles, (2008). Ainda neste tópico o assunto foi direcionado para a sua aplicação no ensino superior, a partir de Masseto (1998).

No item 1.3, o texto é conduzido à principal proposição deste trabalho, o ensino de Libras. Para dar início, aborda-se sobre a formação dos professores de Libras, tecendo uma trajetória sobre o início da educação de surdos no Brasil, argumentando as ideias de Soares (1999), Monteiro (2006) e Brito (2016), passando pela fase de implementação e reconhecimento da Libras como língua brasileira com Brasil (2002), Brasil (2005) e Felipe (2007). Logo após foi feita uma discussão sobre a formação de professores para o ensino desta língua, com o aporte teórico de Cerny e Quadros (2009), Quadros e Stumpf, (2014) e Albres (2016).

Por fim, o item 1.4 trata da política e do planejamento em torno da disciplina de Libras no ensino superior. Inicia-se o tópico com o aparato crítico da Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002) e do Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005). Posteriormente, argumenta-se a respeito das dificuldades apontadas por Tavares e Carvalho (2010), Lemos; Chaves (2012), Benassi, Duarte, Padilha (2012) e Oliveira e Castro (2012), quanto à implementação da disciplina de Libras no ensino superior.

1.1 A Linguística Aplicada

A Linguística Aplicada emergiu da união entre a Linguística Descritiva e Linguística Contrastiva, no cenário europeu, em meados de 1950. Este campo de estudo começou a ser desenvolvido como um ramo da Linguística Geral, também conhecida no Brasil como Linguística Teórica, no ano de 1965, de acordo com Gomes de Matos (1976). Houve então um

longo percurso a partir desta publicação até se chegar ao atual conceito do que vem a ser Linguística Aplicada- LA, e qual o papel científico que ela desempenha. Gomes de Matos (1976) enfatiza que esse campo tratava da aplicação teórica da Linguística Geral, definição essa que é chamada por Moita Lopes (2006, p.18) de “reducionista e unilateral”.

Com mais intensidade, desde a década de 1990, linguistas como Maria Antonieta Alba Celani vem tentando legitimar o espaço da LA, sempre em defesa de uma ciência interdisciplinar, ramificada à Linguística Geral. Para a autora, a LA tem relação com outras áreas, como a Antropologia e a Psicologia, mas seu objetivo é “desenvolver seus próprios modelos teóricos de linguagem e de uso da linguagem” (CELANI, 1992, p.17). Evidentemente, assim como esta ciência estabelece vínculos com outras áreas, não se pode negar a importância da Linguística Geral para os estudos relacionados à linguagem e às línguas. Almeida Filho (1991, p.9) afirma que a Linguística Geral é importante, “mas flagrantemente insuficiente no encaminhamento de soluções para muitos problemas reais de interação mediada pela linguagem”. Dessa forma, o autor aponta para a relevância da uma constituição sólida da LA.

De acordo com Celani (1992), a busca da Linguística Aplicada por uma identidade própria veio em 1970 e teve como ponto inicial o ensino de línguas, prioritariamente o inglês. Esta tentativa vem se estendendo até a atualidade, amadurecendo com o tempo. A LA contemporânea é marcada, segundo Moita Lopes (2006), não como uma área em que se encontram as soluções para os problemas relativos à linguagem, mas ao contrário, busca problematizá-los a fim de se enxergar seus contextos e situações de uso. Somente a partir de sua relação com outras teorias é possível pensar nas questões sociais e culturais voltadas ao ensino de línguas e nas situações que permeiam o interior de sala de aula. Esse é o papel da LA chamada de pós-moderna, dialogar com o mundo contemporâneo que está envolvido pela ética e pelo poder (MOITA LOPES, 2006).

Este campo de estudo não se preocupa apenas com as práticas e processos de ensino e aprendizagem de línguas, mas também com os sujeitos que se envolvem nestes espaços. Todo o processo de compreensão sobre o que venha a ser LA está em fase de mutação e vem se reconfigurando, segundo Fabrício (2006, p.48) como uma ação interrogadora, pautada na linguagem como prática social, em atos discursivos envolvidos por escolhas não neutras e na “multiplicidade de sistemas semióticos” na construção de sentidos. Ele nomeia essa metamorfose de “virada linguística e cultural”.

A LA tem avançado nesses ideais de contemporaneidade e, conseqüentemente, ampliado e remodelado sua atuação e representação nos estudos científicos, produzindo assim

conhecimentos significativos, principalmente, no âmbito do ensino de línguas. Moita Lopes (2013) traz a LA para a “modernidade recente” como um campo de estudo inter/transdisciplinar, com discussões inovadoras e contemporâneas. Em uma época atual marcada pelo discurso das pessoas, a língua(gem) ocupa um lugar bastante “responsivo” e desafiador às mudanças trazidas pela chamada “era digital”.

Assim como a LA tem avançado e ampliado seus campos de atuação, a Língua Brasileira de Sinais, objeto de estudo da LA, também vem expandindo seus horizontes e dando voz a um público especial, os surdos. Por ser uma língua “jovem”, se comparada às orais, a Libras tem alargado seus campos de pesquisas, principalmente nos últimos quinze anos, época em que foi reconhecida legalmente como língua. Dessa forma, este estudo se relaciona com a LA no âmbito da discussão do ensino de línguas, com enfoque na Libras, bem como a formação de professores desta língua. Nos próximos tópicos serão tratadas essas temáticas, considerando a Língua de Sinais como uma segunda língua para os ouvintes.

1.2 Ensino de línguas e docência

Com o advento do início da II Guerra Mundial, a LA passou a ter visibilidade científica, pois a temática do ensino de línguas tomou caráter de ciência, pautado em uma questão socioeconômica. Os soldados precisavam se comunicar com aliados que falavam outras línguas, e este fato possibilitou um aprofundamento dos métodos e técnicas para que as línguas fossem ensinadas. Aqui no Brasil, desde 1808, com a abertura do país para negociações econômicas com outras nações, o ensino de língua estrangeira, nesse caso o inglês, passou a ter uma expressiva finalidade, a comercialização com países estrangeiros (VIDOTTI; DORNELAS, 2007)

Além do inglês em sala de aula, havia a presença de línguas clássicas como o grego e o latim, que eram ensinadas na primeira metade do século XIX. Somente depois da criação do colégio Dom Pedro II é que as línguas modernas (francês, inglês, alemão e italiano) passaram a ser incluídas no currículo da escola secundária, com grande enfoque na gramática e na tradução (LEFFA, 1999).

Com relação aos professores que lecionavam essas disciplinas, estes possuíam uma formação autodidata, pois só após a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação, é que se fundou a primeira Faculdade de Letras, na Universidade de São Paulo, em 1934. E ainda “foram convidados especialistas do exterior para dar início ao ensino superior nessas áreas” (FIALHO; FIDELES, 2008, s/p.), visto que, na época, existia uma grande

escassez de profissionais da área. Assim, a formação de professores para o ensino de línguas compreendia em três anos de disciplinas específicas do bacharel, mais um ano de didática.

Das abordagens utilizadas na época, o método direto foi implantado no Colégio Dom Pedro II com a reforma Capanema, em 1942, que deu grande importância ao ensino de línguas e suas questões metodológicas. De acordo com Leffa (1999, p.10), “todos os alunos, desde o ginásio até o científico ou clássico, estudavam latim, francês, inglês e espanhol”. A determinação era para que além de se desenvolverem nas quatro áreas básicas (compreender, falar, ler e escrever), deveriam se alargar ao campo cultural da língua”. Desse período até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, a ascensão do ensino de línguas foi literalmente desmoronando até se chegar à obrigatoriedade de apenas uma língua estrangeira no currículo do ensino fundamental e médio. A abordagem de ensino deixa de ser centrada em uma única “correta” que fosse eleita pelo Estado e passa a seguir o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996, Art.3º, Inciso III).

No decorrer dos anos, algumas frentes teóricas sobre abordagens utilizadas no ensino de segunda língua vêm sendo discutidas, e a abordagem comunicativa tem por muitos anos se mostrado altamente produtiva nesse processo. O caminho pelo qual o conhecimento transcorre do professor ao aluno e vice-versa, a fim de se obter a aprendizagem, não é algo tão simples. À luz da LA, aprender e ensinar línguas envolve todo um macro contexto social, cultural e político, além de outras variáveis, como a afetividade, condições físicas e sociocognitivas. Esse cenário se subdivide em dois grandes grupos, fatores internos e externos ao processo de aprender e ensinar (ALMEIDA FILHO, 2011).

Intrínseca aos fatores externos está a atuação do professor que necessita de uma alta base teórica linguística para estar em sala de aula, especificamente, do ensino superior, cerne deste trabalho. Além de uma alta habilidade no ensino da língua em seus macros contextos, se requer do professor universitário elevada competência mediante o ambiente em que exerce a profissão e o seu público. É um constante círculo que movimenta o processo de ensino e aprendizagem: o docente aprende com seus alunos e ao mesmo tempo contribui para a formação deles. O profissional professor forma outros profissionais, isso é o âmago do ensino superior.

Masseto (1998) diz ser inevitável que o professor universitário passe pelo impacto da revolução tecnológica, desenvolva a ótica da contemporaneidade sobre os indivíduos e suas particularidades, esteja em permanente atualização de conhecimentos associados à pesquisa, tenha o domínio cognitivo do que leciona (nesse caso da língua), possua competência pedagógica e, principalmente, o exercício da dimensão política.

Assim como no campo do ensino de línguas, a LA também trata da formação (inicial e continuada) de professores e considera o desenvolvimento de pesquisas as palavras-chave para a expansão da área. Miller (2013, p.101) traz quatro razões pelas quais se deve fazer pesquisa na área de formação de professores à luz da LA.

A primeira diz respeito ao fortalecimento das práticas acadêmicas de formação de professores, causando um movimento nomeado pela autora de “*continuum*”. Esse movimento considera um ciclo em que o próprio professor, “formador de professores, pesquisa suas próprias práticas de formação e as de outros formadores”. Dessa forma, ele pode ser considerado um linguista aplicado, que aprofunda seus saberes sobre o processo de formação docente, inicial ou continuada e proporciona ganhos à instituição a que está vinculado, como produtor de conhecimento.

A segunda razão que endossa a pesquisa no âmbito supracitado está ligada ao campo metodológico, mais especificamente, ao desenvolvimento da pesquisa qualitativa nas ciências sociais. A terceira contribuição tem a ver com a “ordem política dentro da academia, já que ela tem avançado o *status* institucional dos formadores de professores, tanto no Brasil quanto no exterior” (MILLER, 2013, p.100). Esse passo adiante na produção de ciência tem proporcionado destaque e reconhecimento para a área, tornando-se um campo mais sólido e maduro. Por último, a autora aponta a transformação social e ética de todos os que, de alguma forma, estão envolvidos no processo educativo, de formação de professores, que contribuem para a constituição da identidade docente.

Acoplado-se progressivamente ao território da pesquisa no âmbito da LA, a Libras vem tomando espaço. Em alguns pontos se apresenta com caminhar mais “tímido”, como no campo de estudo da formação de professores e de abordagens específicas para o ensino de línguas visuais, já em outros, tem se desenvolvido com um pouco mais de afinco, como é o caso da temática do bilinguismo, e até mesmo o avanço em políticas linguísticas e espaço social, como tem-se visto nos últimos quinze anos. Dessa forma, faz-se necessário que mais pesquisas sejam fomentadas nessas áreas “críticas”, as quais não possuem uma expressiva quantidade de estudos. Uma delas é a formação de professores de Libras.

1.3 O contexto dos professores de Libras

A regulamentação da Libras como língua foi um assunto que surgiu há anos, com forte ascendência em meados de 1990, originado por toda a comunidade surda brasileira, em especial aos surdos, principais usuários desta língua. O ensino de Libras ocorreu pioneiramente sob a

responsabilidade do Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES, fundado em 1857, depois por Associações de Surdos, Escolas, Igrejas e outros locais (SOARES, 1999). A Libras foi se propagando pelo Brasil, dando vida e movimento aos surdos espalhados pelas diversas regiões, e em 1980 começou-se um movimento social na busca pelo seu reconhecimento como língua.

Apesar dos estudos do americano Stokoe (1960) comprovarem a autenticidade linguística das Línguas de Sinais, doravante LS, ainda não tinham prestígio social, eram vistas como “inferiores” pela maioria da população. Nessa época de pós-ditadura militar, o Brasil foi marcado por movimentos grevistas e protestos em massa. Dentre esses movimentos, encontravam-se indivíduos que reivindicavam direitos sociais a favor das pessoas com deficiência, começava a se formar uma geração de surdos ativistas que manifestavam a favor da comunicação, integração social e acessibilidade (BRITO, 2016). Em 1987, fundou-se a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos-Feneis, que deu força ao movimento outrora criado.

Até meados de 1990, o indivíduo surdo era visto pela maioria sob uma perspectiva clínica, possuidor de uma deficiência, e a LS não tinha o *status* de língua. A partir desta década, o cenário foi se modificando, sendo marcado pela Declaração de Salamanca¹, em 1994, que dá ainda mais argumento ao movimento da “inclusão” no Brasil. O ensino de Libras se intensifica principalmente nas escolas, e os professores, em especial os surdos, começaram então a transmitir o ensino da LS² (MONTEIRO, 2006). Em 1996, a LDB é aprovada com um capítulo que rege a Educação Especial no país, favorecendo ações de inclusão aos surdos.

Em 1997, é lançada e publicada a 1ª edição do livro “Libras em Contexto” que serviu de fomento para o projeto "Interiorizando Libras", o qual levou cursos básicos de Libras como segunda língua para formar professores e instrutores que pudessem transmitir seus conhecimentos linguísticos em todo o país. Este projeto teve a parceria dos Centros de Apoio à Educação de Surdos-CAS em convênio com o Ministério da Educação -MEC e a Feneis (FELIPE, 2007). Já em 2001, o Ministério da Educação apresenta as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). Com todo esse aparato político, sob forte pressão da comunidade surda, foi sancionada a Lei 10.436 (BRASIL, 2002), reconhecendo legalmente a Libras como a língua dos surdos brasileiros. Interligado a esse momento de conquista

¹ Esse documento deu abertura à inclusão e permanência do surdo nas escolas de ensino regular.

² De acordo com Pizzio e Quadros (2011), pesquisas mostram que 95% das crianças surdas nascem em famílias que não conhecem a LS. Dessa forma, muitas dessas crianças só terão o contato com a língua ao se ingressarem no ambiente escolar, no qual a presença de um professor surdo serve como uma referência para a criança surda.

[...] ocorre um grande número de vagas para a docência da Libras e a necessidade de muitos profissionais com formação assumirem essas vagas em Escolas de Surdos, em empresas, em organizações não governamentais-ONGs, em Instituições de Ensino Superior e Universidades e em secretaria estaduais e municipais de educação. (ALBRES, 2016, p.22)

A partir de então, se caracterizava uma corrida contra o tempo para que profissionais fossem formados, a fim de que a Libras fosse levada a todo o país. Os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez- CAS foram incentivados a ofertar mais e mais cursos, às vezes condensados, visando a uma formação rápida de professores e ainda, a custos menores. A maioria dos surdos, público maior desses cursos, não possuía instrução em nível superior, e a rápida passagem pelos conteúdos durante estes acabaram por não garantir uma formação de qualidade. A escassez de materiais didáticos e de apoio metodológico específicos para a Libras provocava aulas superficiais, com interações não estruturadas (ALBRES, 2016).

Três anos depois, foi sancionado o Decreto 5.626/05, que regulamentou a Lei 10.436/02 e trouxe as exigências quanto à formação do professor de Libras:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe. [...]

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras (BRASIL, 2005).

Essa legislação trouxe como importante determinação a oferta da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de fonoaudiologia e nas demais licenciaturas de todo o país, além do seu ensino compulsório para alunos surdos na educação básica. Como estratégia para formar profissionais para atuar na docência da língua que atendessem aos requisitos do decreto, o MEC criou o Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais- Prolibras, em 2006. Esse exame tem como principal objetivo “aprovar”, mediante duas avaliações, a aptidão de surdos e ouvintes para se tornarem professores ou intérpretes de Libras. Contudo, essa certificação foi um tanto “equivocada”, segundo Albres (2016, p.140), “pois embora qualquer falante bilíngue possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo bilíngue possui competência para ensiná-la”. Isso proporcionou a atuação de professores na docência sem uma formação específica de atuação.

Outra medida que também estava no decreto, e aconteceu nessa mesma época, foi a criação do curso superior de Letras Libras, que objetiva a formação de professores para o ensino da língua em todo o Brasil (BRASIL, 2005). As duas primeiras turmas de licenciatura se iniciaram nos anos de 2006 e 2008, na modalidade a distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição que depois acabou por lançar o bacharelado do mesmo curso, com vistas a formar tradutores-intérpretes de Libras.

Para a primeira turma, foram escolhidos nove polos em todo o país, número que foi ampliado progressivamente a partir da segunda turma. A modalidade a distância foi escolhida devido à presença de poucos profissionais especializados que pudessem ofertar uma formação específica da língua, tornando-se mais viável a concentração de todo o trabalho em uma única matriz. Além disso, seria uma maneira eficaz de formar um grande número de professores em todo o território nacional, atendendo assim à demanda sugerida pelo decreto (ALBRES, 2006); (QUADROS; STUMPF, 2014).

Posteriormente, a Universidade Federal de Goiás criou, no primeiro semestre de 2009, a primeira turma presencial de Libras do Brasil. Hoje, o curso é ofertado em praticamente todos os estados brasileiros, por várias instituições públicas federais, nas modalidades presencial e a distância. De uma forma geral, o curso oferece disciplinas de formação específica e pedagógica, além do estágio a partir do 5º período somado às horas referentes à Prática como Componente Curricular- PCC.

Ademais à formação pública em nível de graduação, várias instituições particulares abriram cursos de pós-graduação *lato-sensu* em Libras com o objetivo de atender à formação de profissionais na área, conforme imposto pelo decreto. Mas como fazer um curso e obter o

diploma de especialista em Libras sem saber a língua? A ausência de critérios para a seleção de candidatos nesses cursos contribuiu mais uma vez para a formação “genérica” de professores (ALBRES, 2016), e o pior, insucesso legalmente amparado. No nível *Stricto Sensu*, a demanda é menor e desafiadora devido à “recente” inserção da área no campo das pesquisas, contudo possível de ser encontrada em pequeno número, principalmente, nos programas de educação, Linguística e LA de todo o país.

Além da determinação legal para a formação de professores de Libras, Albres (2016) cita três importantes fatores que colaboraram para que essas oportunidades fossem abertas: falta de espaço acadêmico acessível aos surdos, concepção errônea de que o fato de uma pessoa ter fluência em uma determinada língua garante a habilitação para ensiná-la e a ideia de que os estudos metodológicos das Línguas Orais não poderiam contribuir para a reflexão do ensino de Libras. Esses três fatores impulsionaram de alguma forma a abertura dos cursos de formação em Libras.

Todavia, as barreiras de acesso ao conhecimento, principalmente nas regiões de difícil acesso no país, foram imensuráveis às contribuições e avanços que essa legislação trouxe ao ensino da Libras, seja em escolas, universidades seja em outras instituições (CERNY; QUADROS, 2009). Portanto, ainda que algumas portas tenham sido abertas para a formação de professores de Libras, principalmente para os surdos, são grandes os desafios a serem encarados no campo, principalmente quanto ao aprofundamento das questões metodológicas do ensino da LS como L1 e L2, visto à sua singularidade visual.

A seguir discute-se a formação do professor de Libras sob o âmbito político, enfatizando as principais legislações da área, bem como os moldes e características que a disciplina de Libras tem se apresentado atualmente.

1.4 A política e o planejamento da disciplina de Libras

A legalização da Libras citada no tópico anterior enraíza questões não somente quanto aos moldes da formação dos professores desta língua, mas também no que diz respeito à disciplina que é ofertada nos cursos de fonoaudiologia e demais licenciaturas. O Decreto 5626/05 determinou, na data de sua promulgação, que a disciplina de Libras fosse ofertada progressivamente num prazo de dez anos:

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.

§ 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.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas (BRASIL, 2005).

Mediante esse panorama, de acordo com o Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2015 (INEP, 2016), foram estimados 7.629 cursos de licenciatura em todo o Brasil. Das 235 IES presentes no Centro-Oeste, uma grande parcela é responsável pela oferta desse número de cursos que objetivam a formação de professores, e mais especificamente, por parte dos 1.479 cursos de Letras espalhados pelo Brasil. Frente a esses números, lamentavelmente não há legislações ou medidas de orientação que até hoje foram criadas para definir as peculiaridades da oferta de Libras nas IES como carga horária, conteúdos, ementa e referencial teórico. Algumas pesquisas como a de Tavares e Carvalho (2010) apontam que existem várias ementas da disciplina de Libras espalhadas em diferentes IES e que, apesar de alguns conteúdos se repetirem entre elas, não há um padrão a ser seguido. Isso aponta que conteúdos essenciais podem não estar presentes nessa disciplina.

Em 2015, o decreto completou dez anos de publicação, finalizando o prazo para que cem por cento dos cursos de licenciatura tivessem a disciplina de Libras em suas grades curriculares. Neste mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação publicou a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (CNE, 2015), atualizando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Nesse documento, a disciplina de Libras é mencionada por duas vezes. A primeira acontece no Art.3, §6 inciso V, e diz que a formação inicial e continuada do egresso deve promover “a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras)” (CNE, 2015). Com esse trecho, é possível interpretar que, ao término da disciplina, os alunos devem ser capazes de se comunicarem em Libras, mas não especifica o nível de comunicação. Quanto à estrutura do currículo, o Cap.5, Art.13. § 2º menciona que

os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de

gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015).

Observa-se que o MEC permite às instituições larga flexibilidade para organizarem suas disciplinas, da maneira que acharem mais viáveis. Cada instituição propõe uma carga horária diferente, algumas menos, outras mais, estabelecendo uma média de 49 horas por disciplina, de acordo com o estudo de (LEMOS; CHAVES, 2012). Uma entrevista feita com discentes egressos de vários cursos de licenciatura apontou que, mesmo sendo 60 horas semestrais, ainda é muito pouco para aprender os conteúdos necessários a fim de lidar com um aluno surdo em sala de aula. Tamanha flexibilidade resultou na maioria das IES a oferta de uma disciplina com carga-horária relativamente baixa, implicando que o professor abranja apenas conhecimentos superficiais, atingindo negativamente a formação dos futuros docentes e prejudicando a qualidade de seu trabalho (BENASSI; DUARTE; PADILHA, 2012).

Há também que se pensar em uma estrutura diferente para essa disciplina, no caso dos cursos de Letras, que visam à formação de professores de português e de literatura. Isso acontece porque a Língua Portuguesa para os surdos é segunda língua, e não primeira, como para os ouvintes. Em uma sala inclusiva do ensino regular, o professor de português precisa levar em consideração esse fator, não aplicando ao surdo a mesma metodologia de ensino que aplicaria ao restante da turma majoritariamente ouvinte.

Relatos de situações de sala de aula de uma classe regular são expostos na obra de Goés e Taturci (2013), a qual aponta que a presença do surdo mal é percebida em sala pelo professor, indicando seu despreparo para ensinar para esse público. Esse mesmo relato indica que os jovens surdos não possuem experiências de letramento na escola, e nem o domínio da leitura e escrita, fazendo pouquíssimas produções autônomas. Ou, por outro lado, “o professor se sente impotente diante de um contexto que foge ao seu domínio de interação comunicativa. A realidade que ele encontra é a de alunos que, como estrangeiros, não se comunicam através da mesma língua” (RIBEIRO, 2013, p.41).

Se comparada a outras línguas, existe uma carência de ferramentas norteadoras para o ensino da Libras, como livros e materiais didáticos (OLIVEIRA; CASTRO, 2012). Outro fator preponderante é a falta de padronização dos sinais que resulta uma forte variação lexical. Isso desfavorece não só o deslocamento de profissionais que queiram ensinar a língua em uma região diferente de onde se formaram, mas a desenvoltura de pesquisas linguísticas voltadas para algumas áreas do léxico.

Frente a essa situação na qual um desdobramento se interpõe sobre outro, é urgente a necessidade de se pesquisar e dialogar sobre o planejamento político da disciplina de Libras e, conseqüentemente, analisar os impactos qualitativos e pedagógicos que a disciplina de Libras (ofertada nas IES) tem causado ao processo de ensino e aprendizagem do português e de outras matérias nas salas de aula do ensino regular, local em que os egressos atuam ao se formarem. Por outro lado, diante dos conflitos específicos da oferta da disciplina, há que se explorar as condições pelas quais esta língua está sendo ensinada e a posição conflituosa dos professores de Libras frente a tantos desafios (PEREIRA, 2008).

Apesar das questões voltadas para o ensino de Libras e para a formação de professores desta língua se configurarem como um campo teórico “recentemente” explorado, elas estão agregadas, de forma geral, a uma ciência maior, a LA. Este capítulo inicial traz a contextualização do cerne do estudo e proporciona um diálogo com a próxima sessão que traz a Linguística Sistêmico Funcional-LSF. O capítulo dois trata da teoria que será utilizada para analisar os dados a fim de verificar como os professores de Libras avaliam sua prática em sala de aula. A LSF é empregada neste estudo não simplesmente, e tão somente, como uma teoria de cunho metodológico, mas como um princípio que considera o aspecto sociosemiótico da linguagem.

A LSF, tema do próximo capítulo, será responsável por guiar o trajeto teórico e metodológico para se fazer a análise linguística dos registros, a fim de que se compreenda como os professores de Libras expressam suas opiniões acerca do ensino de Libras e de sua atuação como docente desta língua. Vian Jr (2013, p.125) discute sobre a rica interface entre LSF e LA, pois a descrição de registros feita pela LSF “permite a adoção de posicionamentos mais realistas para as pesquisas em linguagem, o ensino de línguas, a formação dos professores e outras áreas afins no campo dos estudos da linguagem”. As análises deste trabalho serão fundamentadas no discurso dos professores de Libras, especialmente, daqueles que atuam no ensino superior. Elas indicarão caminhos para um aprimoramento da disciplina de Libras que é ofertada nos cursos de licenciatura, assim também para a formação e atuação dos professores desta língua.

CAPÍTULO II

A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL E O SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

Este capítulo trata inicialmente da temática da Linguística Sistêmico-Funcional, (doravante LSF) cujo principal idealizador foi o linguista inglês Michael Halliday. A LSF se configura como a teoria de descrição linguística que será utilizada para analisar os dados desta pesquisa. Ela se caracteriza como uma teoria que parte do social, levando em consideração situações cotidianas do uso da linguagem. Como aporte teórico para o esboço qual, foram utilizados os seguintes autores: Halliday (1994), Barbara; Macêdo, Gouveia (2009) e Fuzer; Cabral (2014).

Adiante, na segunda parte do capítulo, delineou-se sucintamente um pequeno ramo da LSF, o Sistema de Avaliatividade, em especial um de seus subsistemas, o de Atitude, o qual orientará as análises a fim de verificar as avaliações que são encontradas no discurso do professor de Libras, atuante no ensino superior. Martin e White (2005) foram os pioneiros na fundamentação desse sistema e, a partir de seus estudos, Vian Jr. (2010), Almeida (2010a), Almeida (2010b), Souza (2010) e outros autores desenvolveram-nos no Brasil.

2.1 Linguística Sistêmico-Funcional

Dentre várias obras publicadas por Halliday, a intitulada “*An Introduction to Functional Grammar*” no ano de 1985, tornou-se a principal fonte teórica a respeito desse tema. A LSF tem como um de seus suportes o contexto sociocultural envolvido, além de analisar a linguagem em uso, partindo de situações cotidianas. A LSF tem como foco o significado e se utiliza da estrutura para chegar ao seu principal objetivo, o aspecto semântico. Essa teoria visualiza na linguagem o estabelecimento e a manutenção das relações sociais entre as pessoas.

Fundamentada no uso da linguagem, a LSF toma como objeto de estudo um texto, composição falada ou escrita resultante das escolhas léxico-gramaticais realizadas por um falante/escritor. De maneira consciente ou não, através dessas escolhas, o falante demonstra sua intencionalidade no discurso, ou seja, a que se propôs comunicar, sendo, portanto, motivadas pelo contexto. Além do contexto envolvido, a teoria de Halliday (1994) se sustenta em mais três dimensões: a semântica, partindo dos significados, as escolhas léxico-gramaticais e a fonografológica.

Seguindo essas quatro bases mencionadas, têm-se um sistema com partes separadas, interdependentes entre si, mas incapazes de serem realizadas separadamente. Tem-se, em primeiro lugar, a fonologia ou grafologia como a produção linguística dos falantes, os quais fizeram escolhas de elementos léxico-gramaticais (palavras), que são carregados de significados pela semântica, e estão encobertos por um contexto de cultura e situação. Conceituando, “o contexto de cultura relaciona-se, assim, ao ambiente sociocultural mais amplo, que inclui ideologia, convenções sociais e instituições” (FUZER; CABRAL, 2014, p.28). Já o contexto de situação está ligado às circunstâncias do fato que deu origem ao texto/discurso, e ao “ambiente imediato” de aplicação do texto. É o contexto de situação que determina a aplicação contextual que o leitor faz quando lê sobre um assunto ou situação específica. A este último estão vinculadas as três possíveis variáveis de um discurso: o campo, que explana sobre a atividade, objetivo e finalidade da ação, as relações dos participantes dentro do discurso (a distância social entre eles) e o modo que se vincula à maneira como a mensagem foi transmitida (oral, escrita e etc.).

Adjunto ao campo contextual, o campo semântico da linguagem é visto pela LSF sob três conjuntos de significados: ideacional, interpessoal e textual, nomeados por metafunções. De acordo com Barbara e Macêdo (2009, p.91) esses

“três grandes grupos de significados são a base para a análise de como os significados são criados e entendidos, porque permitem o estabelecimento de uma relação entre as funções, ou significados, e determinados tipos de estrutura”.

Desse modo, as metafunções são determinadas a partir da finalidade do falante, do contexto da fala e da forma como ele registra o texto. Elas apresentam as funções que a linguagem tem na LSF por meio de escolhas lexicais e gramaticais selecionadas, de um sistema maior, a linguagem.

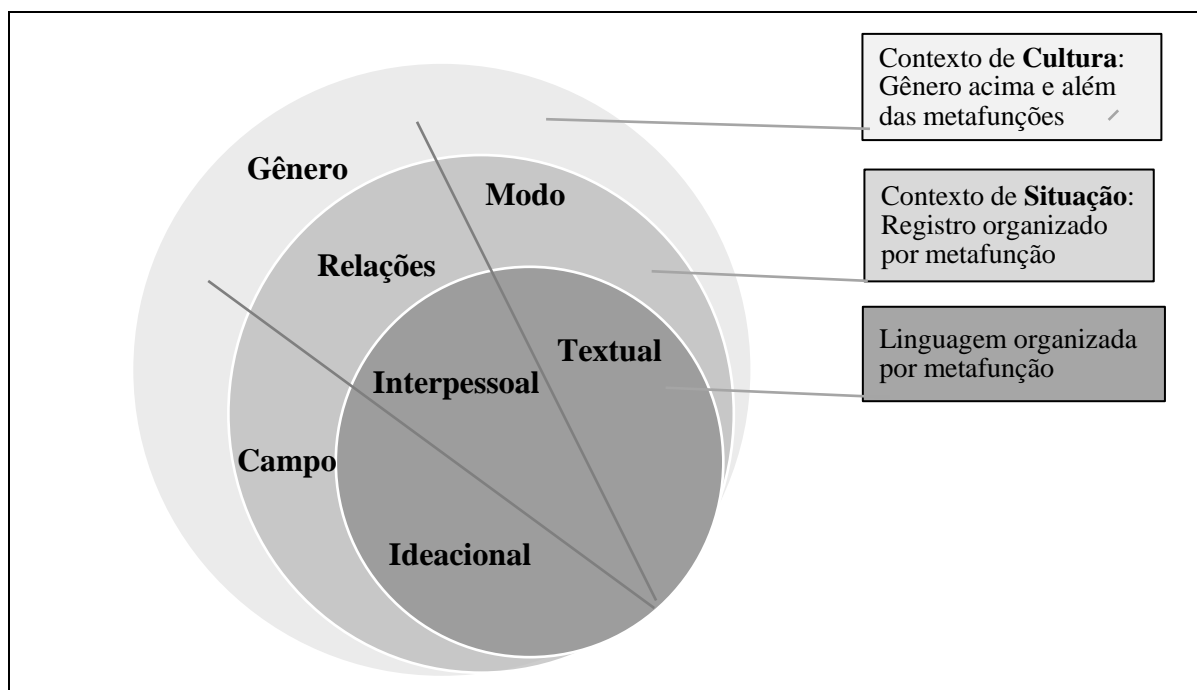
Por conseguinte, se a oração estiver voltada para as experiências vividas por determinado falante, provavelmente constarão como itens principais os *processos*, mais conhecidos como verbos, bem como uma circunstância e os participantes que nela estão envolvidos. A metafunção ideacional é marcada por representações de experiências internas, externas e relacionais e tem como desdobramento o sistema de *transitividade*. Esse sistema se encarrega de identificar e relacionar os três itens básicos que acima foram citados, os quais compõem uma oração: processo, circunstância e participantes, a fim de se compreender os significados experienciais transmitidos por meio da linguagem.

De acordo com Fuzer e Cabral (2014, p.42), há três principais tipos de processos que representam grande parte das nossas experiências: materiais, mentais e relacionais. Os materiais dizem respeito ao fazer, atuar e agir, já os mentais estão ligados às “experiências internas”, voltadas, em especial, para os sentimentos e pensamentos. Os processos relacionais dizem sobre a identificação, geralmente se manifestam por verbos de ligação: ser, estar, parecer entre outros. Há também mais três tipos de processos que são chamados pela autora de “secundários” e estão nas extremidades das categorias supracitadas: existenciais, verbais e comportamentais. Os processos existenciais, como o próprio nome diz, têm a ver com a existência de uma pessoa, sendo representados, por exemplo, por existir e haver. Já os verbais estão voltados para a “representação dos dizeres: afirmar, declarar, responder (...)”. Por último e não menos importante, os processos comportamentais expressam comportamentos, físicos e psicológicos: dormir, andar, correr e outros.

Seguindo com as metafunções, tem-se a interpessoal, que abrange as relações/interações estabelecidas entre os indivíduos num meio social. Segundo Halliday (1994), ao utilizar a fala, as pessoas exerceriam a função de dar e solicitar informações, bens e serviços. Através de vocativos, adjuntos, expressões e outros recursos linguísticos, a frase é analisada seguindo a metafunção interpessoal que engloba consigo quatro sistemas: *Modo*, *Negociação*, *Avaliatividade* e *Envolvimento*. O principal deles é o de modo, pois “é o recurso gramatical para se realizarem os movimentos interativos no diálogo” (MARTIN; MATTHIESSEN; PAINTER, 1997, *apud* FUZER; CABRAL, 2014, p.28).

Por último, apresenta-se a metafunção textual que, no campo do léxico-gramatical, trata do aspecto organizacional da frase. A construção das informações também apresenta significações no campo da linguagem e a função textual se utiliza da composição *Tema/Rema* para organizar as experiências e interações em forma de orações. Dessa forma o “tema é o ponto de partida para a mensagem; é aquilo sobre o que a mensagem vai ser” (GOUVEIA, 2009, p. 38). Pode haver uma correspondência entre sujeito e tema (tema não marcado), mas nem sempre o sujeito será o tema de uma oração (tema marcado). O rema é o complemento que vem após o tema, seguindo obrigatoriamente essa ordem.

Figura 1- Do contexto de cultura às metafunções



Fonte: Barbara e Macêdo, (2009, p. 94).

De forma geral, a Figura 1 representa um panorama básico dos estratos que compõem a LSF, nos quais o texto é um composto de significados, analisado de acordo com suas estruturas pelo sistema competente, que leva em consideração os fatores linguísticos (campos semântico, léxico-gramatical e fonológico), bem como os extralinguísticos, contexto de cultura e situação. Além dessas características, Vian Jr. (2013, p.127) destaca a preocupação da LSF com questões de linguagem relacionadas ao meio sociohistórico:

Uma característica diferencial da LSF, ainda, é a sua disseminação entre profissionais de ensino preocupados com questões sociais e o papel fulcral da linguagem em seu cotidiano e como a compreensão dos aspectos linguísticos pode oferecer pistas para se compreender a realidade em que estão inseridos.

Portanto, a LSF vai ao encontro do objetivo deste trabalho que, a partir do discurso dos professores Libras, visa encontrar “pistas” para compreender o ensino de Libras no ensino superior, bem como as questões de atuação docente que permeiam este ambiente. A LSF é uma teoria dinâmica e funcional, interdisciplinar analítica do discurso, sociológica, de ordem sistêmica que focaliza a língua em sua totalidade, isto é, considera aspectos contextuais e semânticos. Dessa forma, este estudo está focado no extrato semântico discursivo, no campo das relações, em prestígio à metafunção interpessoal, sob a perspectiva do Sistema de Avaliatividade.

2.2 O sistema de Avaliatividade

A todo o momento usa-se a linguagem para avaliar, expor opiniões sobre o mundo ao redor. Por meio de recursos léxico-gramaticais, é possível interpretar o que as pessoas querem dizer quando optam por determinada palavra ou pronunciamento, pois parte-se do ponto que toda escolha lexical está associada a uma escolha gramatical (HALLIDAY, 1994). De acordo com o Sistema de Avaliatividade, substanciado por Martin e White (2005), usam-se os recursos de Engajamento, Gradação e Atitude para compreender os significados dos textos, indicando assim o sentido do discurso.

Dessa forma, o subsistema de Engajamento “está localizado no eixo das negociações, e as estratégias linguísticas utilizadas para expressar recursos de engajamento são maneiras de se negociar sentidos construídos” (VIAN JR., 2010, p.40). Ele trata da correspondência, do dialogismo e da aceitação das opiniões entre as vozes que permeiam os contextos em que o texto é formado. As categorias Monoglossia e Heteroglossia se fazem presentes nesse subsistema. A primeira aparece quando o enunciador não dá margem semântico-discursiva para a contrapartida do outro no texto, e a segunda, em oposição à primeira, aponta para a possibilidade de uma resposta, chance de negociação, “indica referência de outras vozes ou pontos de vista” (VIAN JR., 2010, p.36).

O fenômeno da Gradação está ligado à intensidade com que as relações são expressas no texto, variando de um ponto mínimo a um máximo, como uma escala. Como os próprios autores dizem, esse subsistema “interpreta” graus maiores ou menores de positividade ou negatividade³. Ele faz parte das análises dos outros dois recursos que compõem a Avaliatividade, o subsistema de Engajamento e a Atitude, estando esses sob “domains of graduation” (MARTIN ; WHITE, 2005, p.135-136). Há dentro desse sistema duas formas de se graduar, a Força, que “oferece recursos para graduar qualidades (p. ex.: inteligente, bonito, feio, medroso) e processos (p. ex.: andar, correr, comer, pedir)”; já o Foco tem uma função diferente, pois “oferece recursos para graduar categorias semânticas prototípicas que em princípios não são passíveis de serem graduadas (p. ex.: pai, professora, cadeira, livro)” (SOUZA, 2010, p.192).

O subsistema de Atitude, foco desse trabalho, por lidar com as avaliações negativas e positivas implícitas ou não na expressão linguística das pessoas, é responsável por três grandes campos semânticos das avaliações: *Afeto* (emoções), *Julgamento* (comportamento ético e

³ No original: “construe greater or lesser degrees of positivity or negativity”.

moral) e *Apreciação* (objetos e coisas) e se utiliza de vários elementos léxico gramaticais para realizar análises (ALMEIDA, 2010b). São exemplos desses elementos: atributo (predicativo do sujeito), epíteto (adjetivo), adjunto modal e circunstancial (advérbios), processos (verbos) e outros.

As avaliações podem estar facilmente explicitadas ao longo do texto, mas também aparecem de uma maneira subentendida, quando o autor as “mascara” nas entrelinhas, concernindo, então, à interpretação do analista. Em geral, as avaliações são feitas pelo autor da fala em direção às pessoas/coisas, mas pode acontecer de o falante projetar uma opinião de outro indivíduo.

A partir de exemplos retirados do próprio *corpus* da pesquisa, serão elucidadas as categorias ligadas ao subsistema de Atitude. A primeira categoria, afeto, se volta às avaliações em que se utilizam linguisticamente os sentimentos. De acordo com Martin e White (2005) trata-se do comportamento emocional dos falantes/escritores em relação a outras pessoas, às coisas, até às situações, e estes estão agrupados em três conjuntos: assuntos ligados às emoções- O primeiro trata da felicidade/infelicidade (amor, ódio, tristeza...)⁴.

Exemplo (1)

Eu **acredito**, principalmente porque **amo** o que faço. (P7) (Felicidade)

A segunda se refere ao bem-estar social-segurança/insegurança (medo, pavor, ansiedade...).

Exemplo (2)

(2) Então eu fiquei um **pouco inseguro**, eu achei um pouco difícil ensinar, mas com o passar do tempo eu fui ganhando **mais confiança** [...]. (P4) (Segurança)

E a última se volta às metas traçadas-satisfação/insatisfação (tédio, desgosto, saciedade, realização...).

Exemplo (3)

Então o ponto **negativo** é a **falta** de material. (P1) (Insatisfação)

Manifestando-se gramaticalmente por epítetos e atributos, a categoria semântica Julgamento trata das avaliações comportamentais morais e sociais que as pessoas fazem de si mesmas e dos outros por meio da linguagem. Dentro dessa categoria, há uma bifurcação de sentidos, pela qual são realizados os julgamentos: estima social ou sanção social. Nessa

⁴ Todos os exemplos citados abaixo foram retirados do *corpus* desta pesquisa.

condição, é importante lembrar que o perfil do julgamento está ligado à pessoa que julga, “é quem avalia que possui o respaldo, dependendo do lugar que ocupa, para julgar as outras pessoas positivamente ou negativamente” (ALMEIDA, 2010b, p.106).

O julgamento de estima social trata de algo mais “leve”, influenciado pelo meio e cultura de quem julga, essa avaliação se manifesta em condições de boatos, “achismos” e outros. Martin; White (2005) indicam três tipos de julgamento dentro desta categoria: normalidade, capacidade e tenacidade. O primeiro diz sobre a usualidade/normalidade do comportamento das pessoas (estranho, natural, confuso e etc.), o segundo considera o quão capaz a pessoa é (talentosa, robusta, fraca e etc.), e a última tange à confiabilidade aplicada aos outros, (fidedigno, covarde, seguro e etc.).

Exemplo (4)

A coordenadora mesmo é maravilhosa, a **nossa interação é excelente**. Ela tem conhecimento da cultura surda, ela sabe tudo, é doutora, **se interage bem**. (P7) (Normalidade)

Exemplo (5):

Na primeira de nível elementar é perceptível que **os alunos não conseguem** ter uma fluência, sessenta e quatro horas é pouco, muito fraco, ruim. (P7) (Capacidade)

Exemplo (6)

Então eu **fiquei um pouco inseguro**, eu achei um pouco difícil ensinar, mas com o passar do tempo eu **fui ganhando mais confiança** porque eu fui vendo como é o jeito da universidade [...]. (P6) (Tenacidade)

Já os julgamentos de sanção social são especificados por regras, leis de comportamentos sociais de acordo com os valores determinados pela igreja e pelo governo. Esses julgamentos podem trazer consequências legais e estão ligados à honestidade (Veracidade) e à ética (Propriedade).

Exemplo (7)

(7) [...] parece que **eu fingi que ensinei, eles fingiram que aprenderam**, porque eu estava percebendo que era muito conteúdo. (P2) (Veracidade)

Exemplo (8)

Porque tem alunos que gostam de aulas formais, ou informais, mas eu não adequo a isso, **gosto de ser correta**, porque já estou lidando com o ensino superior [...]. (P8) (Propriedade)

De acordo com Martin e White (2005), na categoria da apreciação mostram-se as avaliações de coisas, fenômenos naturais, situações e acontecimento cotidianos, positivamente ou negativamente, sendo esse último aspecto o que a diferencia do julgamento. O julgamento volta-se para juízos de comportamento, e a apreciação se volta para valor, estima de algo.

A primeira categorização da Apreciação é a Reação, que pode ser de impacto ou qualidade. A de impacto corresponde ao impacto que os objetos/situações provocam, e a de qualidade, a qualidade desses objetos e situações apreciados pelas pessoas.

Exemplo (9)

Eu explico os parâmetros para eles, eles se **assustam!** “Nossa, precisa de expressão facial mesmo?” (P9) (Reação impacto)

Exemplo (10)

Gosto de ser correta, porque já estou lidando com o ensino superior, é um ensino **mais sério.**(P8) (Reação qualidade)

A composição é outra categoria da apreciação. É aqui que se concentram “os sentimentos que dizem respeito à organização, à elaboração, e à forma pela qual as coisas e objetos foram construídos ou elaborados” (ALMEIDA, 2010b, p.110). Ela abarca a proporcionalidade e a complexidade dessas propriedades.

Exemplo (11)

Eu tenho que ficar de olho em cada um. Então quando eu estou com uma **turma grande** o meio pode influenciar no meu trabalho, na minha atuação. (P1) (Composição proporção)

Exemplo (12)

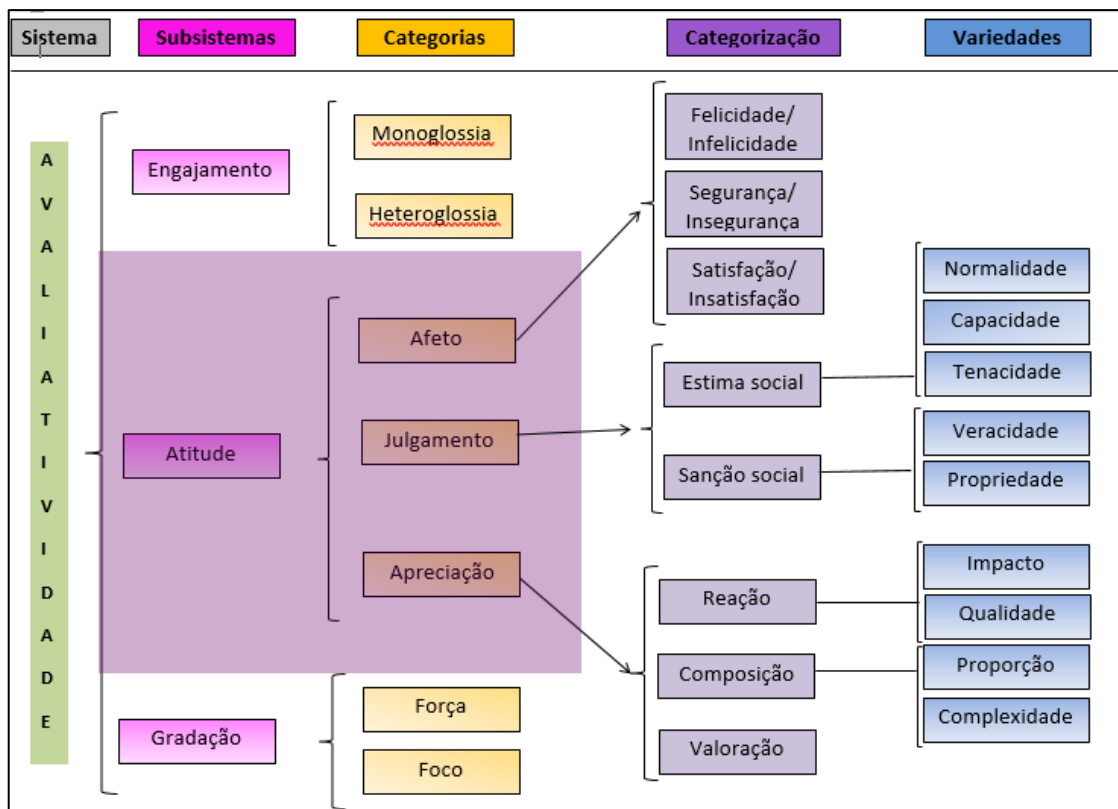
Quando a prova é em dupla eu vejo uma **dificuldadezinha** porque sempre tem um que sobressai o outro. (P1) (Composição complexidade)

A última categoria da apreciação, a valoração corresponde à significação social sobre o que está sendo exposto, como o próprio nome diz, ao valor atribuído.

Exemplo (13)

A Libras é **importante**, é uma língua! (P8) (Valoração)

Figura 2: Mapa geral do sistema de Avaliatividade com enfoque na Atitude



Fonte: Baseado em Martin e White (2005).

A partir das explicações deste capítulo, foi possível visualizar, em resumo pela Figura 2, os diversos campos avaliativos que são permeados pela linguagem. Essa ilustração dá ênfase ao subsistema de Atitude, foco deste trabalho, mostrando suas pormenorizações sistêmicas a partir das categorias de Afeto, Julgamento e Apreciação. A Avaliatividade apresenta abundantes recursos semânticos em forma de subsistemas e categorias, facilitando a classificação e compreensão por parte de quem analisa os textos. Essa teoria expõe de uma maneira mais profunda as avaliações que se fazem das coisas, das pessoas e das circunstâncias no dia a dia.

Dessa forma, é bastante certo o princípio que Halliday consagrou, o da funcionalidade. Por se tratar de uma teoria interpretativa, várias pesquisas têm mostrado a aplicabilidade da Avaliatividade em algumas áreas de conhecimento, como por exemplo, no campo da Educação, no qual Melo (2016) investiga as avaliações que os alunos do PIBID fazem das suas experiências dentro do programa. Um outro exemplo é o de Alves Vieira (2016) que, no âmbito da LA, analisa os comentários postados pelo público que frequenta blogs educativos os quais tratam do ensino de Língua Portuguesa. Esses e outros trabalhos têm composto o acervo de

pesquisas do âmbito da LSF com enfoque no sistema de Avaliatividade, assemelhando-se a este trabalho.

A Atitude, subsistema da Avaliatividade responsável por interpretar as expressões linguísticas positivas e negativas do discurso, terá enfoque especial na voz dos professores. Ela será usada para analisar suas opiniões sobre a disciplina de Libras que é ministrada no ensino superior, bem como os desafios que estes docentes têm enfrentado em sala de aula (capítulo 4). A seguir será apresentado o percurso metodológico que foi realizado para a concretização da pesquisa, detalhando as etapas e procedimentos realizados.

CAPÍTULO III

PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, detalhando as fases, desde a submissão e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa à análise dos dados. Aqui também são evidenciados a natureza da pesquisa, seu contexto, a correlação das perguntas de pesquisa com o trajeto da análise de dados, o processo de seleção dos participantes, entre outras informações inerentes ao assunto.

3.1 Natureza da pesquisa

Este estudo está inserido em uma abordagem quantiqualitativa, pois se utiliza dos métodos quantitativo e qualitativo para analisar os dados. A mescla destes dois princípios resulta no que Dörnyei (2007) chama de métodos mistos (*mixed methods*), embora sejam categorias distintas, não são excludentes, mas ao contrário, se completam. O autor fala da crescente combinação “QUAL- QUAN”⁵ no âmbito das pesquisas acadêmicas. A LA é indicada como uma das áreas que vem expandindo com esse tipo de estudo, engajando em pesquisas qualitativas, mas com envolvimento quantitativo.

A pesquisa feita com métodos mistos possui vantagens que as pesquisas quantitativa e qualitativa não apresentam separadamente. Um ponto interessante apontado por Creswell e Clark (2013) é que a pesquisa quantitativa, se utilizada isoladamente, pode ser “fraca” quanto ao contexto e à análise do que as pessoas falam, pois esses discursos “não são” diretamente ouvidos, mas sim transformados em dados numéricos. Por outro lado, quando se fala de uma pesquisa qualitativa tende-se a pensar que os dados se tornam indutivos nas mãos de quem analisa, já que o pesquisador pode se utilizar de interpretações pessoais ao explorar o discurso dos participantes.

Dessa forma, o método misto traz mais evidências ao estudo, além da compensação de “deficiências” entre os métodos qualitativos e quantitativos (CRESWELL; CLARK, 2013, p.28). No caso deste estudo, os dados quantitativos corroboram a análise qualitativa, desviando de possíveis induções que o pesquisador possa cometer no método qualitativo isolado. Os dados reunidos pelo programa computacional *WordSmith* (SCOTT, 2017) confirmam a definição das

⁵ Termos utilizados por Dörnyei (2007) para indicar pesquisa qualitativa- “QUAL” e quantitativa “QUAN”.

categorias de análise, bem como trarão robustez à análise qualitativa do *corpus*. Esta ferramenta será explanada no tópico 3.5.

No âmbito dos métodos mistos existem várias possibilidades de se combinar a pesquisa QUAL-QUAN, podendo esta mistura ocorrer de forma sequencial ou concomitante durante a execução do projeto. Na perspectiva sequencial, as etapas da pesquisa são desenvolvidas de maneira subsequente, ou seja, uma etapa após a outra. De acordo com Creswell (2010, p.247), fazem parte desse grupo a “Estratégia Explanatória Sequencial” e a “Estratégia Transformativa Sequencial”. Na Explanatória, acontecem primeiramente a coleta e análise dos dados QUAN, e depois a coleta e análise dos dados QUAL, posteriormente, faz-se uma análise final de todo o conteúdo. Isso significa que “as duas formas de dados estão separadas, porém conectadas”. É válido lembrar que este processo também pode ser invertido para QUAL→QUAN.

A perspectiva Transformativa se assemelha à Exploratória quanto à fase da coleta de dados, o grande diferencial está na lente teórica que se aplica aos procedimentos. Esta lente “é apresentada na introdução de uma proposta, molda uma questão de pesquisa direcional e segue passo a passo da teoria, visando explorar determinado problema de pesquisa. Essa linha cria sensibilidade à coleta de dados de grupos marginalizados ou sub-representados e termina com um chamado à ação” (CRESWELL, 2010, p.249). Este processo de desenvolvimento também pode ocorrer na sequência QUAL→QUAN ou QUAN→QUAL. O grande diferencial desta perspectiva é a aplicação de um olhar teórico que guiará o estudo.

Quando à mistura concomitante, tem-se como estratégias a “Triangulação”, a “Transformativa Concomitante” e a “Incorporada”. Na primeira abordagem o pesquisador coleta os dados QUAL e QUAN ao mesmo tempo, e depois os combinam para ver diferenças ou semelhanças. A mistura “Transformativa Concomitante” é bem parecida com a “Transformativa Sequencial” quanto à aplicação de uma perspectiva teórica norteadora do estudo, mas se diferencia na coleta de dados, cujos bancos QUAL e QUAN são apurados ao mesmo tempo.

Por fim, apresenta-se a estratégia “Incorporada”, a qual é a norteadora do estudo, por exemplo, o método QUAL como base/fundamental, e um banco de dados secundário QUAN que serve para dar apoio aos procedimentos vinculados ao método principal. Este segundo método que é menos importante à pesquisa é incorporado dentro do predominante. Nesta perspectiva, os dados QUAN e QUAL podem ou não ser comparados, ou ainda, permanecerem lado a lado “os quais proporcionam uma avaliação composta geral do problema (CRESWELL, 2010, p.252). É justamente na “Estratégia Incorporada Concomitante” que este estudo está

inserido, tendo o método qualitativo como orientador e um quantitativo adjacente. Isso aconteceu quando a transcrição das entrevistas foi deputada e classificada pela ferramenta estatística *WordSmith Tools* (SCOTT, 2017) e, posteriormente, analisada segundo o Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005)

Dessa forma, o cunho qualitativo apresenta neste estudo um peso maior, pois seus objetivos e procedimentos de coleta de dados são específicos do método qualitativo. Apesar do apoio de um método estatístico para a definição de categorias e visão geral do *corpus*, tem-se como foco principal analisar o discurso dos professores, sob uma perspectiva qualitativa. Flick (2013) indica três campos direcionais que este método aborda: a) o significado subjetivo que os participantes possuem sobre determinada questão; b) os significados de um problema em questão; c) a descrição de um ambiente, das práticas sociais dos participantes da pesquisa.

O emprego da entrevista semiestruturada é outro quesito indicativo da pesquisa qualitativa. Os participantes estão envolvidos no universo da pesquisa e contribuem com seus depoimentos e experiência de vida. A entrevista semiestruturada é ancorada em perguntas previamente estabelecidas, cujo foco advém dos objetivos e hipóteses da pesquisa.

Na pesquisa qualitativa, a generalização se apresenta de forma mais teórica do que numérica, isto porque ela não está vinculada aos números ou a quantidades expressivas para representar algo ou uma opinião. Nesta abordagem, a escolha da amostra não acontece de forma aleatória, “mas sim seguindo critérios substantivos referindo a casos ou grupos de casos concretos” (FLICK, 2013, p.96).

Pelo fato desta pesquisa apresentar todo este conjunto de características supracitadas, é pertinente afirmar que possui um maior peso qualitativo do que quantitativo, embora, como já dito, se configura como quantiquantitativa. Isso porque no processo de análise dos dados foi utilizado o programa *WordSmith Tools* (SCOTT, 2017). A partir da utilização desta ferramenta computacional foi possível manusear o *corpus* com vistas a se obter estatísticas e porcentagens da frequência e contexto das palavras. Neste estudo, a função *Wordlist* (lista de palavras) foi utilizada para detectar as palavras mais recorrentes do *corpus*, além da ferramenta *Concord* (concordar), que permite visualizar a recorrência das palavras junto ao contexto da frase, podendo ver o que se tinha antes e depois da palavra pesquisada. O item 3.5 explicará de forma mais clara o funcionamento do programa.

3.2 O contexto da pesquisa

Este estudo foi desenvolvido sob a anuência de cinco IES públicas do estado de Goiás. Em todas elas a disciplina de Libras estava presente nos cursos de licenciatura, porém apresentava variações na carga horária.

A escolha das instituições foi baseada na presença do profissional que atendesse ao perfil desejado da pesquisa. Os dados foram coletados no segundo semestre de 2016, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa- CEP da Universidade Federal de Goiás- UFG.

A primeira entidade, UFG- Regional Goiânia, foi a unidade responsável por lotar a maior parte dos entrevistados. O total se constituiu de cinco professores. Isso se explica devido à quantidade de cursos por ela ofertada. A carga horária da disciplina de Libras nesta instituição é de 64 horas. Na segunda, UFG-Regional Catalão foi encontrado somente um professor que atendeu aos critérios de seleção deste estudo (descritos no item 3.3), e a carga horária da disciplina foi a mesma da primeira instituição. Na terceira, UFG-Regional Jataí, também foi entrevistado somente um professor, sendo o caso semelhante ao ocorrido na Regional Catalão. A carga horária da disciplina variou entre 54 e 128 horas, dependendo da grade curricular de cada licenciatura, e da instituição.

A quarta instituição, Instituto Federal Goiano-Campus Urutaí, apresentou a menor carga horária de todas as participantes. Diferente das três primeiras, direcionava apenas 34 horas para a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e, também, foi encontrado apenas um professor para a realização da entrevista. A quinta e última instituição, Instituto Federal de Goiás-Campus Itumbiara, apontou uma carga horária um pouco maior à disciplina de Libras do que a quarta instituição, 54 horas. Foi encontrado apenas um professor que atendeu a todos os critérios de seleção.

3.2.1 Participantes

A amostra contou com nove professores de Libras atuantes no ensino superior público do Estado de Goiás, sendo cinco efetivos e quatro substitutos, que atuam nas seguintes instituições: UFG, Regional Goiânia; UFG, Regional Catalão; UFG, Campus Jataí; Instituto Federal Goiano, Campus Urutaí e Instituto Federal de Goiás, Campus Itumbiara. Os critérios de seleção usados para a escolha dos entrevistados foram os seguintes:

- 1) Ser formado em Letras Libras, na modalidade licenciatura;
- 2) No momento da entrevista estar atuando no ensino superior público do estado de Goiás;
- 3) Ser docente na disciplina de Libras em algum curso de formação de professores.

Dessa forma, foram selecionados dois homens e sete mulheres para contribuírem com o projeto, totalizando nove pessoas. Com o objetivo de não expor a identidade dos participantes, foi utilizada a inicial “P” que designa o termo “Participante” seguido de um número cardinal. Após, foi indicado a letra “S” para apontar os candidatos “Surdos” e “O” para os ouvintes. Segue o perfil dos entrevistados.

Quadro 1- Perfil dos participantes da pesquisa

Participantes	Idade	Tempo total de experiência com o ensino de Libras	Tempo de experiência com o ensino de Libras em uma IES
P1- Ouvinte	27 anos	4 anos	2 anos
P2- Ouvinte	27 anos	3 anos	2 anos
P3- Ouvinte	23 anos	2 meses	2 meses
P4- Ouvinte	41 anos	4 anos	1 ano e meio
P5- Ouvinte	26 anos	5 anos	3 anos
P6- Surdo	32 anos	9 anos	7 anos
P7- Surdo	46 anos	18 anos	4 anos
P8- Surdo	38 anos	8 anos	6 meses
P9- Surdo	39 anos	15 anos	4 anos

Fonte: Dados da pesquisa

Vários participantes ouvintes agregaram anos de atuação como intérprete ao longo de suas carreiras, tanto no ensino básico, quanto no superior, mas este tempo não foi contabilizado neste estudo, visto que o foco é no ensino da Libras e não sua tradução/interpretação.

3.2.2 A pesquisadora

A pesquisadora é aluna do Mestrado em Estudos da Linguagem pela UFG- Regional Catalão, casada, 27 anos, natural de Goiânia- Goiás. Ingressou na primeira turma do curso de Letras Libras licenciatura da UFG e se formou no início do ano de 2013. Fez especialização em Docência Universitária pelo Instituto Consciência de Goiás e atuou como intérprete de Libras de 2009 a 2014 na rede estadual de Goiás, municipal de Goiânia e Aparecida de Goiânia. Iniciou a docência em Libras ainda na metade da graduação, no Centro de Línguas da UFG, em 2011, onde permaneceu por dois anos. No segundo semestre de 2013, começou a atuar no ensino superior público de Goiás, na disciplina de Libras, permanecendo na UFG como professora substituta por um ano e meio. Posteriormente, concursou na Universidade Federal de

Uberlândia-UFU-Campus Pontal, na qual perdurou por dois anos. Atualmente é docente efetiva IFG- Campus Inhumas.

Durante esses anos, estive em sala de aula, teve a oportunidade de trabalhar em parceria com vários docentes surdos e ouvintes, os quais partilhavam os mesmos desafios de atuar na disciplina de Libras, principalmente no ensino superior.

3.3 Procedimentos de coleta e análise dos dados

No primeiro momento do estudo, foi feito um mapeamento das IES públicas que tinham em seus quadros professores de Libras que atendessem aos critérios de seleção da pesquisa. Em seguida, após encontrar os participantes com o perfil desejado, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFG- CEP para aprovação da realização das entrevistas. Meses depois, o pedido foi autorizado pelo parecer N° 1.664.137, Certificado de Apresentação para Apreciação Ética- CAAE: 57293616.4.0000.5083. Logo após a anuência das instituições nas quais os docentes estavam lotados, e da aprovação do CEP, deu-se início às entrevistas com os participantes.

3.3.1 A entrevista

As entrevistas que compuseram o *corpus* desta pesquisa foram realizadas no período de agosto a outubro de 2016. Após a anuência das instituições, entrou-se em contato com os participantes para marcá-las. Estas ocorreram em diferentes locais, algumas na própria instituição de trabalho do entrevistado, outras em suas residências por questões de locomoção.

Para a realização da entrevista, foi elaborado um questionário semiestruturado composto por dez perguntas. Essas questões possuem uma relação direta com as perguntas da pesquisa, pois foram pensadas para que, mediante as falas dos participantes, pudessem ser respondidas, relacionando com os objetivos do estudo. Segue o quadro:

Quadro 2- Relação das perguntas de pesquisa com as questões do roteiro de entrevista

Perguntas de pesquisa	Perguntas do questionário
Qual o perfil dos professores que ensinam Libras em IES públicas de Goiás?	1) Qual sua idade? Quantos anos ao total você têm de experiência como professor de Libras? Há quantos anos exerce a docência no ensino superior?

Como os professores de Libras veem/entendem sua prática pedagógica?	2) Fale um pouco sobre o seu trabalho, comente sobre aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas/sala de aula.
	3) Como você se autoavalia na função de professor de Libras?
	4) Você acha que é um bom professor?
	5) Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?
	6) Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?
Como os professores avaliam o ensino da Libras no ensino superior?	7) Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc.?
	8) Qual sua concepção de linguagem quando prepara suas aulas?
Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores de Libras em sala de aula?	9) Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?
	10) Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Fonte: Elaborado pela autora

Além destas perguntas da pesquisa que estão relacionadas ao questionário da entrevista, houve mais duas questões que puderam ser respondidas somente após a análise dos dados: Quais as categorias avaliativas mais recorrentes nas falas dos professores e o que elas indicam?

As nove entrevistas tiveram a duração média de 20 minutos cada. Para os participantes surdos, todo o processo foi feito em Libras, a interlocução com a pesquisadora foi gravada por meio de vídeo, a fim de que eles pudessem se expressar melhor em sua Língua Materna. Já para os ouvintes, a modalidade oral Língua Portuguesa foi utilizada, sendo todo o processo gravado em áudio. Com o objetivo de facilitar as análises e utilização do programa *WordSmith Tools*, posteriormente à coleta, foi feita a transcrição de todo o material para o Português escrito.

Durante o processo de transcrição, preservam-se os traços da oralidade, no caso do discurso dos ouvintes, que foi realizado em Língua Portuguesa.

Já no caso dos participantes surdos, optou-se pela tradução livre, não literal, da Libras para o Português escrito, buscando preservar ao máximo as ideias e dizeres do sinalizador, visto a distinção de modalidade e gramática entre estas línguas. Em determinados trechos da entrevista, como consta nos excertos, foi necessário ocultar algumas informações que poderiam expor a identidade dos participantes, como o nome do local em que trabalhavam, nomes de terceiros e outros elementos comprometedores. No fragmento em que estes apareceram, os mesmos foram substituídos pela sigla “XXXX”, uma vez que a omissão destas informações não casou nenhum prejuízo ao teor do discurso dos entrevistados. A transcrição completa das entrevistas corresponde ao apêndice 2 deste trabalho.

3.3.2 *WordSmith Tools*

O programa computacional *WordSmith Tools* tem como principal função indicar o comportamento das palavras no texto, apresentando sua frequência. Ele foi criado por Mike Scott e publicado pela *Lexical Analysis Software* e *Oxford University Press*, desde 1996. Onze anos mais tarde, em 2017, foi disponibilizada aos usuários a versão 7.0. Este programa apresenta três ferramentas elementares: *Keyword* (Palavras-Chave), *Wordlist* (Lista de Palavras) e *Concord* (Concordância). Utilizaram-se, neste trabalho, essas duas últimas. O primeiro passo para a utilização do programa é a transformação do arquivo computacional do texto para o formato “Texto sem Formatação”, ou mais conhecido como “txt.”. O *WordSmith Tools* só consegue fazer a leitura deste tipo de arquivo, configurando então a etapa inicial para a utilização de seus recursos.

A ferramenta *Wordlist* trabalha na classificação das palavras, criando uma lista geral de todo o léxico do texto, por ordem alfabética e frequência. Ela serve para indicar ao usuário uma visão de entradas que o texto apresenta. Neste trabalho foi feita uma *Wordlist* com todos os dados da transcrição das entrevistas, pela a qual foi constatada a ocorrência de diversos elementos léxico-gramaticais como epítetos, processos e atributos e etc, a qual contribui para o processo de formação das categorias de análise.

Figura 3 - Tela do WordSmith Tools para a função Wordlist

#	Word	Freq	%	Tests	%Disp. on	Lemma	Set
79	PROFESSORA	37	0,21	1 10	0	0,72	
80	SIM	37	0,21	1 10	0	0,77	
81	TEORBA	37	0,21	1 10	0	0,76	
82	VÃO	35	0,20	1 10	0	0,86	
83	FALAR	33	0,19	1 10	0	0,72	
84	PRÁTICA	33	0,19	1 10	0	0,72	
85	QUESTÃO	33	0,19	1 10	0	0,54	
86	AH	32	0,18	1 10	0	0,81	
87	BEM	31	0,18	1 10	0	0,86	
88	DOS	31	0,18	1 10	0	0,73	
89	APRENDER	30	0,17	1 10	0	0,73	
90	AQUI	30	0,17	1 10	0	0,88	
91	IMPORTANTE	30	0,17	1 10	0	0,50	
92	MINI	30	0,17	1 10	0	0,72	
93	SEMPRE	30	0,17	1 10	0	0,84	
94	SINAL	30	0,17	1 10	0	0,79	
95	TURMA	30	0,17	1 10	0	0,84	
96	XXXX	30	0,17	1 10	0	0,59	
97	CURSO	28	0,16	1 10	0	0,89	
98	FOI	28	0,16	1 10	0	0,75	
99	BOM	27	0,16	1 10	0	0,62	
100	CONTEÚDO	27	0,16	1 10	0	0,82	
101	PRECISA	27	0,16	1 10	0	0,59	
102	TRABALHO	27	0,16	1 10	0	0,89	
103	BOA	26	0,15	1 10	0	0,89	
104	DIFÍCIL	26	0,15	1 10	0	0,41	
105	ENSINAR	26	0,15	1 10	0	0,84	

Fonte: Programa Computacional WordSmith Tools (SCOTT, 2017)

A função *Concord* do WordSmith Tools tem como principal objetivo mostrar o contexto em que determinada palavra está inserida no texto, indicando, com a opção de cores, toda a estrutura contextual que vem antes e depois do termo pesquisado. Neste trabalho, esta função foi utilizada principalmente para evidenciar exemplos de orações com avaliações a partir dos elementos léxico-gramaticais que foram encontrados na *Wordlist* geral.

Figura 4- Tela do WordSmith Tools para a função Concord

#	Concordance	Word	#	Word	#	Word	#	Word	#	Word	File	Date	%
1	... muito de ser professora. Acho que sim , gosto muito, amo. Dentro por dentro eu	14	0	5	0	5	0	5	Transcrição	2017/out/29	81%		
2	... interação, contato, comunicação . Gosto muito disso. Quando estou	14	3	2	0	2	0	2	Transcrição	2017/out/29	81%		
3	... de ser professor, porque eu gosto muito de ser professora. Acho que	14	8	27	0	7	0	7	Transcrição	2017/out/29	81%		
4	... começam a interagir bem comigo. Eu gosto muito de deixar o aluno falar o que	12	1	3	0	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	72%		
5	... Libras, eu dou espaço para o aluno. Eu gosto muito de deixar o aluno discutir.	12	6	3	0	5	0	5	Transcrição	2017/out/29	72%		
6	... novamente, isso é ruim. Ah, eu sou boa , gosto de ensinar, mas como os alunos	15	9	6	0	8	0	8	Transcrição	2017/out/29	92%		
7	... como os alunos me veem eu não sei . Gosto de ser uma professora melhor, me	15	1	2	0	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	92%		
8	... do ensino não é boa. Eu já vi isso e não gosto. A qualidade não é legal. Falta um	14	1	8	0	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	84%		
9	... informais, mas eu não adequo a isso , gosto de ser correta, porque já estou	14	3	18	0	2	0	2	Transcrição	2017/out/29	82%		
10	... preciso aprender a me adequar . Gosto do ensino superior sim. No	14	9	2	0	8	0	8	Transcrição	2017/out/29	83%		
11	... forma ele vai compreender melhor. Eu gosto de falar disso e também da	6	575	3	0	4	0	4	Transcrição	2017/out/29	37%		
12	... se deve cumprir. Eu estou ali porque eu gosto da Libras e eu acho ele	1	141	72	7	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	6%		
13	... bem. A única coisa que eu não gosto, que não dá pra atender tudo	1	828	8	0	7	0	7	Transcrição	2017/out/29	11%		
14	... brinque porque eu falo duas línguas, eu gosto da Libras e ela sim, não é só por	1	111	71	12	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	6%		
15	... anos e há 2 no ensino superior. Bom, eu gosto muito de estar em sala de aula,	21	1	4	0	20	0	20	Transcrição	2017/out/29	0%		
16	... a Libras é só porque tá na grade. Eu gosto muito dessa língua e eu acho	1	081	70	3	0	0	0	Transcrição	2017/out/29	6%		
17	... as dívidas de todo mundo (risos). Eu gosto de fazer ele forma de seminário,	6	358	3	0	7	0	7	Transcrição	2017/out/29	36%		
18	... nisso. E no caso das licenciaturas eu gosto de falar de metodologia de ensino	6	500	8	0	9	0	9	Transcrição	2017/out/29	37%		
19	... livro "Libras, que língua é essa", eu gosto de passar ele no começo do	6	322	14	0	1	0	1	Transcrição	2017/out/29	36%		
20	... eu acho. Mas assim, eu acho que eu gosto de ser cobrada, então eu cobro	2	320	8	0	9	0	9	Transcrição	2017/out/29	13%		
21	... essa visão, apensar de que eu não gosto da matemática, mas que bom que	2	686	20	0	5	0	5	Transcrição	2017/out/29	15%		

Fonte: Programa Computacional WordSmith Tools (SCOTT, 2017)

A Figura 4 mostra, por exemplo, a lista de concordância do processo mental “gosto”, que ocorreu 21 vezes ao longo do texto. Em alguns exemplos, este processo é intensificado pelo adjunto de circunstância “muito”, já em outros, indicam autoavaliações, pois são acompanhados pelo pronome “eu”. Após a captura dos contextos e exemplos de avaliação, as orações foram classificadas dentro de categorias de análise, que serão explicadas no próximo item, 3.4.3.

3.4 Categorização dos dados

A partir da utilização do *WordSmith*, mais especificamente da função *Wordlist*, os dados puderam indicar, pela alta repetição de determinados termos, o caminho que seguiria para analisar as avaliações. Dessa forma, a partir da alta frequência de elementos léxico-gramaticais avaliativos em acréscimo às perguntas elementares do roteiro de entrevista, seguiu-se o caminho para a formação de quatro categorias temáticas de análise dos dados:

- 1) Aspectos positivos e negativos de sala de aula/da disciplina;
- 2) Autoavaliação docente e avaliação de outras pessoas;
- 3) Concepção de linguagem dos professores; e por último;
- 4) Desafios de sala de aula.

Quadro 3- Relação das categorias de análise com o roteiro de entrevista

Categorias de análise	Perguntas do questionário
1) Aspectos positivos e negativos de sala de aula/da disciplina.	2) Fale um pouco sobre o seu trabalho, comente sobre aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas/sala de aula.
	7) Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?
2) Autoavaliação docente e avaliação de outras pessoas.	3) Como você se autoavalia na função de professor de Libras?
	4) Você acha que é um bom professor?

	5) Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?
	6) Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?
3) Concepção de linguagem dos professores.	8) Qual sua concepção de linguagem quando prepara suas aulas?
4) Desafios de sala de aula.	9) Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?
	10) Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Fonte: Elaborado pela autora

Logo após a categorização dos dados, selecionaram-se as orações que apresentavam avaliações e foram analisadas, de acordo com o sistema de Avaliatividade, com enfoque nos elementos do subsistema de Atitude. Dessa forma, foi aplicada como procedimento analítico a proposta apresentada por Eggins e Slade (1997), que consiste, de certa forma, em um afunilamento das informações, iniciando pela identificação do elemento avaliativo no texto, seguida da interpretação de seu significado, e por fim, a discussão dos itens encontrados.

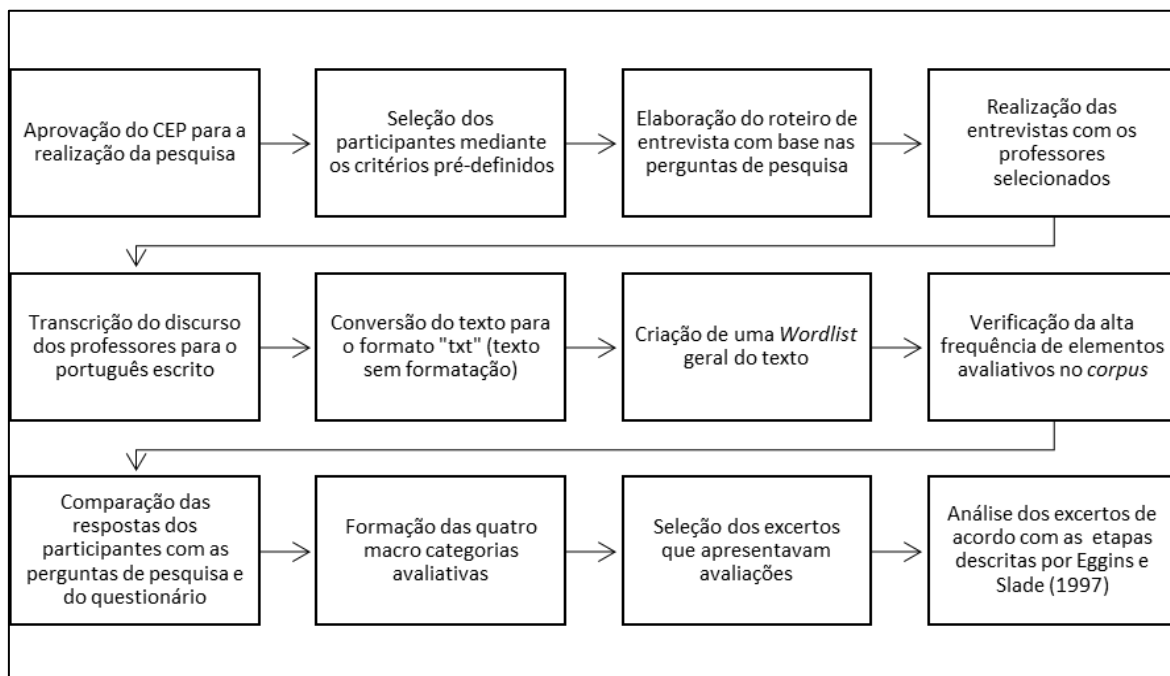
Com a transcrição das entrevistas em mãos, a função *Concord* do *WordSmith tools* foi utilizada para encontrar excertos que indicavam avaliações, dentro das macro categorias que foram estruturadas. Após a identificação das orações, foram selecionadas as que possuíam avaliações mais evidentes, interpretado seu significado, levando em consideração o contexto de cultura e situação e, logo após, foi feita a discussão do exemplo. Para a análise de algumas macrocategorias, em especial, foi gerada uma *Wordlist* antes de executar a função *Concord*, a fim de se sondar a frequência de possíveis elementos avaliativos que pudessem ser indicados para a lista de concordância.

3.5 Visão geral do percurso metodológico da pesquisa

Uma vez que o principal objetivo desta pesquisa é analisar como o professor de Libras compreende a sua prática no ensino superior, seguiram-se todas as etapas metodológicas

fundamentadas na abordagem quantiqualitativa, e a análise dos dados de acordo com o percurso mostrado na Figura 5.

Figura 5- Fluxograma metodológico da pesquisa do percurso



Fonte: Elaborado pela autora

No próximo capítulo será apresentada a análise dos dados dentro das macrocategorias, na qual foram empregados como aporte teórico linguístico Eggins e Slade (1997), Martin; White (2005) e Almeida (2010a), que consubstanciou as análises dos excertos selecionados às características do sistema de Avaliatividade. Ademais, foram utilizadas como respaldos adicionais Gesser (2006), Gesser (2012) e Strobel (2013), as quais falam a respeito do ensino de Libras para ouvintes e aspectos relacionados à sala de aula e ao professor surdo.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, serão discutidas e apresentadas as análises das entrevistas realizadas com os professores de Libras. Foram separados alguns excertos que mostram como os docentes expressam suas opiniões sobre os assuntos pré-estabelecidos dentro das quatro macro categorias citadas no capítulo três. As análises e discussões evidenciam a visão que os docentes têm a respeito do ensino de Libras no ensino superior, englobando a sua concepção de linguagem e avaliações que eles fazem de si próprios e de outras pessoas, as quais permeiam o contexto da disciplina de Libras.

Os participantes foram nomeados pela letra “P”, seguida de um número que retrata a ordem da sequência pela qual ocorreram as entrevistas. À frente deste número, foi apontada a letra “O” para indicar os professores ouvintes, e a letra “S” para designar os docentes surdos. Dessa forma, os participantes são: P1-O, P2-O, P3-O, P4-O, P5-O, P6-S, P7-S, P8-S e P9-S. Foram feitos recortes das principais falas ligadas às categorias previamente estabelecidas, e as análises foram realizadas seguindo os elementos do sistema da Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), com enfoque no subsistema de Atitude.

4.1 Categoria 1- Aspectos positivos e negativos de sala de aula/ da disciplina

Para apresentar a análise da primeira categoria, optei por formar duas subcategorias: “aspectos positivos” e “aspectos negativos” de sala de aula e da disciplina de Libras no ensino superior. A categoria 1 reuniu as respostas das seguintes perguntas aplicadas no questionário:

- 1) Fale um pouco sobre o seu trabalho, comente sobre aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas/sala de aula;
- 2) Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc.?

A resposta dada pelos participantes a estas questões me auxiliará a responder às perguntas de pesquisa: Como os professores de Libras veem/entendem sua prática pedagógica? Como os professores avaliam o ensino da Libras no ensino superior?

Seguindo a proposta de Eggins e Slade (1997), foram selecionadas as respostas de todos os participantes em um único arquivo e criei uma *Wordlist*, a fim de identificar os elementos léxico-gramaticais positivos e negativos que pudessem indicar avaliações sobre a disciplina de Libras. A partir desta lista, selecionei, por ordem de frequência até o número 200, todas as

entradas que poderiam indicar positividade e negatividade. Fizeram parte dessa contagem as palavras que envolviam sufixos flexionais e derivacionais, os quais não alteravam o sentido negativo/positivo da palavra.

Quadro 4- Relação das palavras que indicam negatividade- Categoria 1

Palavras negativas	Frequência	Porcentagem
Não	121 vezes	2,09%
Pouco(s)(quinho)	17 vezes	0,29%
Negativo(s)(a)	12 vezes	0,21%
Básico(a)(s)	12 vezes	0,21%
Diferente(s)	11 vezes	0,19%
Falta(m)(ando)	9 vezes	0,16%
Nada	8 vezes	0,14%
Menos	5 vezes	0,09%

Quadro 5- Relação das palavras que indicam positividade- Categoria 1

Palavras positivas	Frequência	Porcentagem
Sim	14 vezes	0,24%
Gostar(o)(a)(am)(avam)(ndo)	14 vezes	0,25%
Interesse(ante)(ssam)(ados)	12 vezes	0,21%
Positivo(s)	11 vezes	0,19%
Consigno(a)	9 vezes	0,16%
Importante	8 vezes	0,14%
Bom(a)	9 vezes	0,15%
Verdade	7 vezes	0,12%
Bem	5 vezes	0,09%

A partir das informações fornecidas pela *Wordlist*, pude elaborar os Quadros 4 e 5, que auxiliaram na escolha dos termos para a realização das listas de concordância. Embora as respostas apresentassem muitas autoavaliações e avaliações de terceiros, priorizei a permanência delas na Categoria 2, selecionando para a Categoria 1 os excertos que focalizavam, de maneira mais explícita as avaliações da disciplina e dos fatores externos a ela. Conquanto, separei os excertos por categorias, mas não foi possível que esta ação se concretizasse em sua

totalidade, pois, em boa parte dos casos, pude constatar que alguns professores se valiam da avaliação que faziam dos alunos, ou de si mesmos, para avaliar a disciplina e as características ligadas a ela. Dessa forma, é possível que o mesmo excerto apareça em mais de uma categoria, pois ao mesmo tempo que o professor, por exemplo, avalia seus alunos (Categoria 2), ele indica essa avaliação como um ponto positivo da disciplina (Categoria 1).

Advindos das listas de concordância, para a análise de todas as categorias fizemos uma seleção prévia dos excertos competentes a elas. Por meio dessa seleção foi possível se ter um panorama geral das respostas dos participantes (quadros disponíveis nos apêndices deste trabalho). A partir desta primeira seleção de excertos, escolhi alguns para serem analisados. Nas análises, destaquei os elementos avaliativos em negrito e os itens avaliados em sublinhado.

4.1.1 Concepções positivas

Dando seguimento à segunda etapa da proposta de análise de Eggins e Slade (1997), selecionei alguns exemplos para que os elementos léxico-gramaticais pudessem ser interpretados e discutidos, uma vez que já foram identificados.

Excerto (14)

[...] Às vezes você tem um colega de classe que tem **algum problema**, alguma deficiência, e you passa a ver aquilo de modo **diferente**, isso a disciplina possibilita muito [P3-O]

Neste primeiro excerto do capítulo (14), foi verificado no discurso da professora um julgamento de normalidade por meio da expressão “algum problema”, que remete a uma condição negativa que um colega do aluno possa ter. Essa concepção “desfavorável” das pessoas ditas “normais” em relação às deficientes é transformada, na visão da professora, quando o discente cursa a disciplina de Libras. Ela faz uma apreciação positiva de valoração por meio do epíteto “diferente”, quando avalia a concepção da circunstância de deficiência do outro. Neste caso, a apreciação remete também a um julgamento de tenacidade do aluno em relação ao outro, que teve sua visão remodelada graças à disciplina, apreciada positivamente pela professora.

Excerto (15)

[...] Depois que eles começam a pesquisar, eles ficam **loucos** [...] Eles ficam **motivadíssimos**, e isso eu vejo que é **bom**, né, porque desperta o **interesse**. [P5-O]

Percebe-se em (15) uma avaliação de afeto que a professora faz dos alunos que promovem pesquisa e que ficam aguçados pela disciplina. Ela usa os atributos intensificados “motivadíssimos” e “loucos”, para indicar uma avaliação de afeto positivo de satisfação dos alunos, que é proporcionada/motivada pelos discentes que cursam Libras. Dessa forma, ela implicitamente faz uma avaliação positiva da disciplina. Martin; White (2005, p.48) dizem a respeito da gradação com que os sentimentos são apresentados, podendo variar entre alta, média e baixa intensidade. Nesse caso, em uma escala de equilíbrio, pode-se classificar “loucos” e “motivadíssimos” como sendo de alta intensidade.

Mais adiante, a docente faz uma apreciação positiva de valoração da conduta de pesquisar por parte dos discentes. A professora diz que a partir de temas estudados, os alunos vão se envolvendo e se interessando e manifestam essa avaliação utilizando o atributo “bom”. Mais adiante, a docente retoma a avaliação da disciplina destacando uma apreciação positiva de reação que a matéria causa nos alunos por meio do processo mental “despertar” e do atributo “interesse”.

Excerto (16)

[...] Eu acredito que o ensino para ouvintes seja um aspecto **positivo** por causa da Libras. Por outro lado, se o ouvinte utiliza a fala eu não consigo compreender o português. [P7-S]

Quando perguntado sobre os aspectos positivos da disciplina, P7-S traz uma concepção diferente, mais ampla e talvez mais significativa para os surdos, se comparada aos demais participantes. Ele afirma que o aspecto positivo da disciplina começa pelo ensino da Libras para os alunos ouvintes. Ele traz o atributo “positivo” para fazer uma apreciação de valoração positiva do ensino de Libras a esse público. Em correspondência, se julga incapaz de compreender o português oral que é utilizado pelos estudantes, deixando nas estrelinhas ser isto um aspecto negativo. Este excerto apresentou uma particularidade diferente, se comparado aos outros. Enquanto os ouvintes apresentavam questões voltadas mais para a parte “burocrática” da disciplina, como ementa e carga horária, P7-S expôs um outro lado não apontado pelos demais, mostrando assim a singularidade da perspectiva dos surdos em relação à disciplina e à visão do mundo.

Essa situação se deve ao fato da longa trajetória de lutas do povo surdo pela regulamentação da Libras como língua, bem como por sua difusão e pela inclusão do surdo no âmbito social e educacional. P7-S é o participante mais velho do grupo de entrevistados e, conseqüentemente, deve ter vivido e lutado em prol da comunidade surda e da Língua de Sinais

até a conquista da aprovação da Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002) e do Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005). Essas legislações amparam o início do ensino da Libras nas IES, entre outras questões educacionais. Dessa forma, para o entrevistado, é positiva a presença da Libras como disciplina na graduação para que os ouvintes aprendam a língua e se comuniquem com os surdos, fortalecendo o processo de inclusão dessa comunidade que é minoria linguística.

Excerto (17)

[...] **Positivo** é... 80% da sala tem **interesse**, tem **curiosidade**, **tem algum propósito em fazer a disciplina**, não só a questão da obrigação. [P2-O]

Em (17) a professora concentra sua avaliação nos aspectos da disciplina, na receptividade dos alunos para com o aprendizado da língua. Ela assume o papel de avaliadora, e expressa sua opinião acerca dos alunos por meio dos atributos “interesse” e “curiosidade”. Quando ela diz “sala”, na verdade quer dizer “alunos”. Portanto, é perceptível em (17) um julgamento positivo, de estima social, normalidade. A professora mostra no discurso que o “lado positivo” de sala de aula são os sentimentos de interesse e curiosidade que os alunos têm com relação à disciplina.

Excerto (18)

[...] No decorrer das aulas os alunos vão **apaixonando** tanto, eles vão **gostando** tanto que chega em um determinado ponto do curso que **ninguém está lá mais por obrigação**, e eu acho que isso é a coisa **mais maravilhosa** do curso. [P3-O]

Diferente do excerto (17), em (18) a professora destaca como aspecto positivo a satisfação dos alunos, que é desenvolvida no decorrer do semestre. Enquanto no exemplo (04), a maioria dos discentes já possui uma pré-disposição (“interesse” e “curiosidade”) por cursar a disciplina de Libras, no recorte (18), a professora explica que o envolvimento dos alunos com a língua surge no transcorrer das aulas. A categoria de afeto tipo felicidade é explicitada por meio dos processos mentais “apaixonando” e “gostando”. A docente se apresenta como o que Martin; White (2005, p.59) chamam de avaliador adicional, conceituando como a pessoa que fala a respeito do sentimento do outro, mas não o vive ou experiêcia. Ela diz que no início os discentes pareciam estar na sala apenas por cumprimento da grade curricular, mas que com o tempo eles foram se envolvendo com a língua e sentindo prazer em aprendê-la. Portanto, a professora se vale do adjunto de circunstância “tanto” para acentuar o comportamento de seus alunos que, de uma maneira implícita, são avaliações positivas sobre suas aulas.

4.1.2 Concepções negativas

Utilizando o mesmo processo de seleção dos excertos positivos, seguem, abaixo, as análises dos exemplos negativos.

Excerto (19)

[...] **negativo** eu acho que às vezes por ser uma disciplina que ainda é algo **novo**, que nem todo mundo **aceita**, que está **começando agora**, que agora que está divulgando. [P3-O]

Em (19) pude verificar que a professora faz uma apreciação negativa de reação-qualidade sobre a disciplina de Libras, quando menciona o atributo “novo”, bem como o processo mental “começando” e o advérbio de circunstância/extensão “agora”, para avaliar o ensino incipiente da língua, que ainda está em fase de ajustamento no ensino superior. A docente também faz um julgamento de tenacidade dos alunos pelo processo “aceitar”, indicando que não são todos que possuem interesse ou afeição por cursar a disciplina, ainda que ela faça parte da grade curricular. A Libras é uma língua que começou a ser ensinada “recentemente”, se comparada a outras. O Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005) determinou que as IES tinham até o final do ano de 2015 para adicionar a língua como disciplina obrigatória na grade curricular dos cursos de licenciatura. Dessa forma, a Libras ainda é uma novidade para a maioria dos universitários e, devido a esse motivo, é esperado que, com o tempo, a comunidade acadêmica se conscientize da importância da disciplina e tenha ciência de sua presença nesses cursos.

Excerto (20)

[...] Negativo eu acho que é **pouco tempo** pra **muito conteúdo**, pra uma base de teoria, de vocabulário de sinais pra ajudar na comunicação. [P2-O]

Excerto (21)

[...]O que eu acho de **negativo** é a proposta por ser uma questão **muito básica** [...] E realmente assim, o que a gente trabalha e constrói como proposta da ementa, em cima da ementa e dos conteúdos que serão trabalhados é **muita coisa**. Por mais que seja **básico**, é **muita coisa** pra **pouco tempo**. [P4-O]

Em (20) a professora demonstra uma apreciação negativa de composição de equilíbrio por meio dos adjuntos de circunstância “pouco” e “muito”. Ao fazer esse jogo de palavras, ela quer demonstrar a descompensação que acontece na disciplina, ou seja, um ponto desfavorável da disciplina é da grande quantidade de conteúdos versus o pouco tempo disponível para que eles sejam trabalhados.

Já no excerto (21), a professora inicia seu discurso com uma apreciação de valoração negativa da ementa da disciplina. Ela usa o atributo “negativo” para se referir à proposta da disciplina, que é trabalhada em sala e, em seguida, utiliza o atributo “básica” para apreciá-la negativamente, intensificando com o adjunto de circunstância “muito”. Em seguida, ocorre uma fala semelhante ao exemplo (20), na qual a professora faz uma avaliação de apreciação negativa de composição, indicando, por meio dos adjuntos “muita” e “pouco”, a desarmonia entre a extensa quantidade de conteúdos para a pouca carga horária da disciplina.

Excerto (22)

[...] (a disciplina) Na primeira de nível **elementar** é perceptível que os alunos não **conseguem** ter uma fluência, sessenta e quatro horas é **pouco, muito fraco, ruim**. [P7-S]

No excerto acima (22), P7-S fala da disciplina de Libras 1 que é ofertada nos cursos de licenciatura. O professor faz uma apreciação negativa de composição da disciplina por meio do epíteto “elementar” e julga como negativo o *feedback* dos estudantes em resposta a isso. O processo mental “conseguem”, precedido pelo advérbio de circunstância “não”, marca um julgamento de estima social do tipo capacidade negativa de desenvolvimento dos alunos a fim de que adquiram fluência na língua. Com relação à carga horária, o participante se utiliza dos atributos “pouco”, “fraco” e “ruim” para fazer uma apreciação negativa de reação-qualidade sobre a quantidade de horas que é dispensada à disciplina. O problema da baixa carga-horária é um relato apontado por praticamente todos os participantes, e isso influencia diretamente no aproveitamento dos alunos, como mostrado pelos estudos de Pereira (2008), Benassi; Duarte (2012), Lemos; Chaves (2012), e de outros.

Excerto (23)

[...] A metodologia pra ensinar Libras, **infelizmente**, ainda tá naquela assim, eu faço o sinal, você observa e repete. **Infelizmente** a gente ainda tá nessa porque **não temos condições palpáveis pra poder ter o material**. [P1-O]

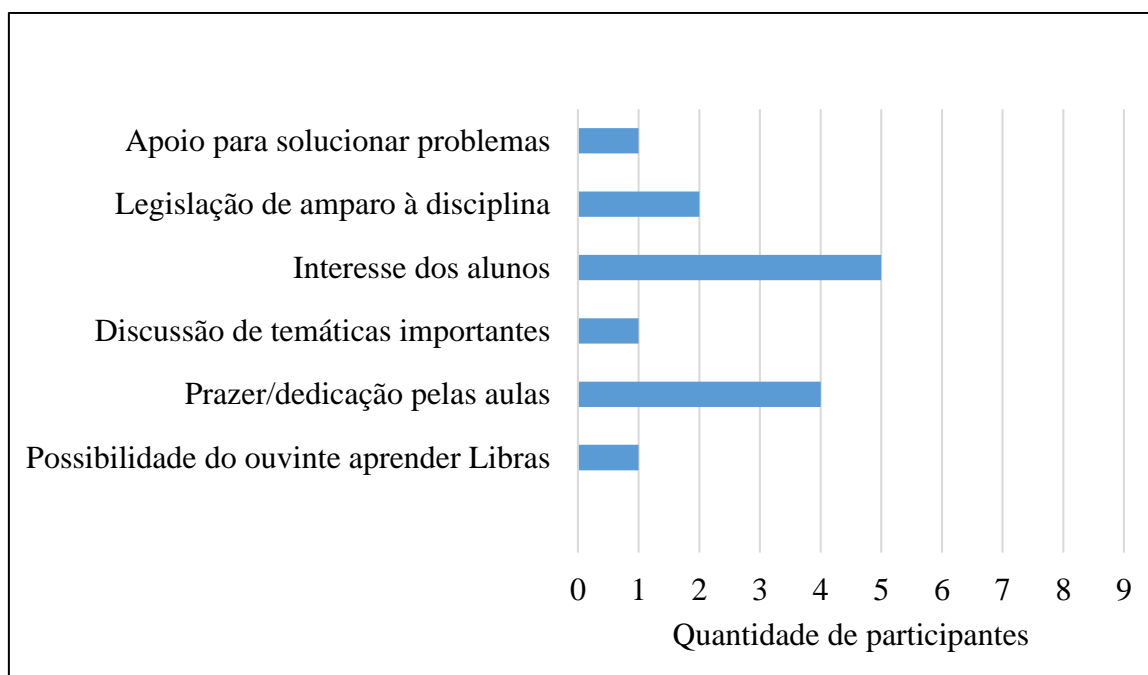
A avaliação explícita em (23) foi concentrada pela participante no advérbio “infelizmente”, que indica uma apreciação de valoração negativa sobre a metodologia empregada no ensino de Libras. Essa forma de ensinar citada pela professora, “eu faço o sinal, você observa e repete”, corresponde aos processos de compreensão visual *Reativa* e de expressão *Imitativa*, abordados por Gesser (2012, p.136) como uma das maneiras de promover a expressividade do aluno em sala, parte do processo de ensino-aprendizagem. A autora diz que

essas “imitações linguísticas”, recorrência exaustiva dos sinais, não devem ser prolongadas durante as aulas, pois a mera repetição não propicia o aprendizado. P1-O vincula o emprego desta lamentável metodologia à ausência de disponibilidade de materiais que podem auxiliar na realização de uma aula mais dinâmica, de melhor qualidade. A insuficiência de materiais didáticos voltados para o ensino de Libras não é um aspecto negativo apontado somente por esta professora, mas também por outros entrevistados.

4.1.3 Análise geral da Categoria 1

Analisando a categoria 1, os excertos analisados, em síntese, mostram que, de acordo com o discurso dos professores, houve mais pontos negativos em relação à disciplina de Libras e à sala de aula (gráfico 2) do que positivos (gráfico 1). Foram apontados os seguintes aspectos positivos: o recebimento de apoio por parte de superiores para solucionar problemas voltados à disciplina, a existência de legislações que ampararam a criação da disciplina, a discussão de assuntos importantes ligados à temática da surdez, o prazer e dedicação dos professores pela sala de aula, a oportunidade que o aluno ouvinte tem de aprender a Libras como língua para se comunicar com o surdo e, como o ponto mais assinalado, o interesse dos alunos pela língua.

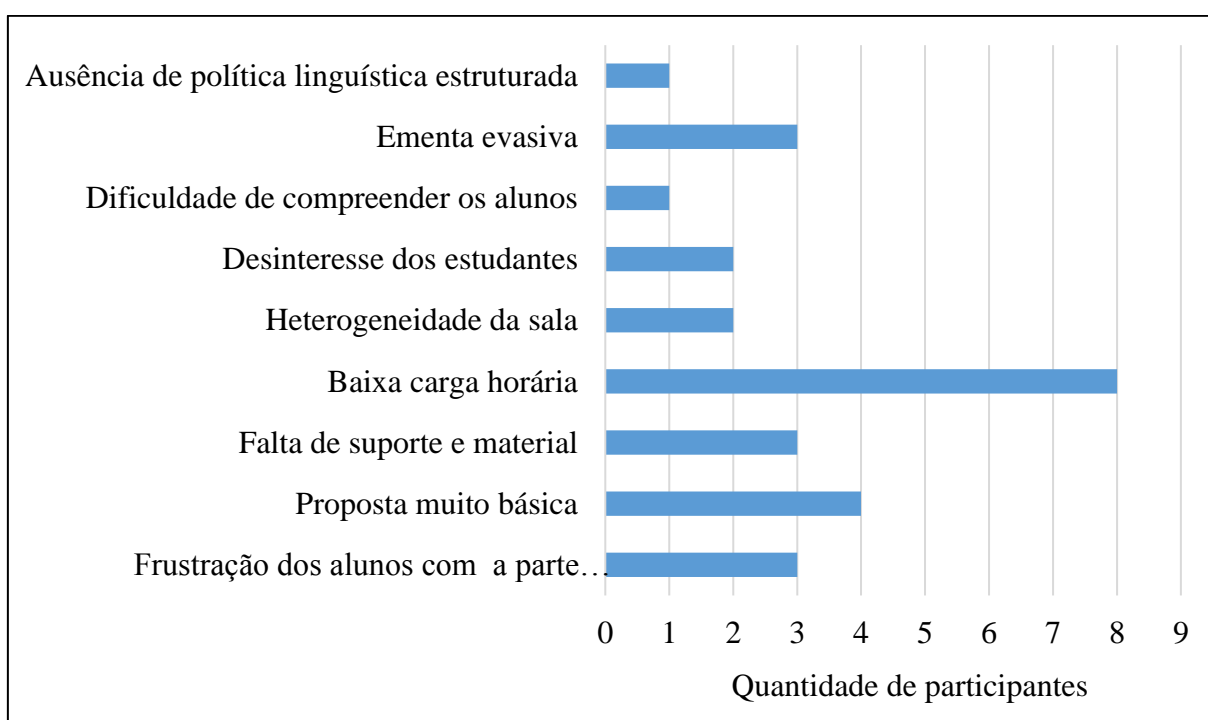
Gráfico 1- Aspectos positivos de sala de aula e da disciplina



Fonte: Dados da pesquisa.

Em maior número do que os positivos, os pontos negativos indicados pelos professores foram: a frustração dos alunos em estudar teoria na disciplina, a proposta de ensinar uma língua em apenas um semestre, a insuficiência de materiais e suporte adequado para o desenvolvimento das aulas, a heterogeneidade da sala, o desinteresse dos alunos, a dificuldade que os professores surdos têm em compreender a Língua Oral dos estudantes, a lacuna de detalhamento dos conteúdos apresentados na ementa, a ausência de uma política linguística estruturada e o ponto citado por quase todos os professores, a baixa carga horária da disciplina.

Gráfico 2- Aspectos negativos de sala de aula e da disciplina.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando das avaliações, a maior parte apresentada nesta primeira categoria foi a de apreciação, visto que o foco avaliativo era a disciplina de Libras. “Com apreciação, é possível recorrer aos significados que interpretam avaliações sobre as ‘coisas’, especialmente, as coisas que fazemos e performances que damos”⁶ (MARTIN;WHITE, 2005, p.56). Em segundo lugar, aparecem as ocorrências de julgamento, quando os professores avaliam a disciplina, utilizando da avaliação de seus alunos ou de suas autoavaliações. Em último lugar de frequência, apresentam-se as avaliações de afeto. Na próxima categoria de análise, abordo

⁶ Tradução nossa da citação: “With appreciation we turn to meanings construing our evaluations of ‘things’, especially things we make and performances we give” (MARTIN;WHITE, 2005, p.56).

as avaliações que os professores fazem de sua atuação como docentes, bem como das outras pessoas, as quais estão ligadas, de forma direta, à disciplina de Libras que é ministrada no ensino superior.

4.2 Categoria 2- Autoavaliação docente e avaliação de terceiros.

Para a análise da Categoria 2, não separei as respostas dos participantes por perguntas, como na Categoria 1. Isso porque ao longo de todo o *corpus* pude encontrar várias autoavaliações dos professores e avaliações de terceiros, mesmo quando não ocorreu uma pergunta específica sobre este assunto ao docente. Dessa forma, analisei nesta categoria os dados do *corpus* inteiro, sem divisões por perguntas. Não obstante, as perguntas da entrevista que mais geraram respostas para esta categoria foram:

- 1) Como você se autoavalia na função de professor de Libras?
- 2) Você acha que é um bom professor?
- 3) Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?
- 4) Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

A resposta dada pelos participantes a estas questões auxiliará a responder à seguinte pergunta de pesquisa: Como os professores de Libras veem/entendem sua prática pedagógica? Dando prosseguimento às análises, fiz uma busca na *Wordlist* do *corpus*, por ordem de frequência, dos pronomes e nomes que poderiam indicar autoavaliações dos professores e avaliações de terceiros. Com o intuito de organizar melhor as análises dividi esta categoria em duas subcategorias:

- 1) Autoavaliações dos professores;
- 2) Avaliações de terceiros;

A partir dessa divisão, foi elaborado o Quadro 6, com os pronomes e nomes que poderiam indicar autoavaliações dos professores, e o Quadro 7, com elementos que sugerem avaliações de outras pessoas no discurso. Embora a entrada “professor” tenha sido usada por alguns participantes para fazer autoavaliação, a maior parte dos excertos indicava avaliação de terceiros. Dessa forma, ela foi direcionada ao Quadro 7.

Quadro 6- Relação dos pronomes e nomes que atraem autoavaliações

Palavras positivas	Frequência	Porcentagem
Eu	689 vezes	4,03%
Gente	101 vezes	0,58%
Mim	30 vezes	0,17%

Quadro 7- Relação dos pronomes e nomes que atraem avaliações de terceiros

Palavras positivas	Frequência	Porcentagem
Ele(a)(s)	360 vezes	2,07%
Aluno(a)(s)(ninhas)	201 vezes	1,16%
Você(s)	136 vezes	0,78%
Professor(a)(es)	109 vezes	0,62%
Surdo(a)(s)	106 vezes	0,62%
Sala	59 vezes	0,34%
Turma(s)	42 vezes	0,24%
Intérprete(s)	29 vezes	0,17%
Pessoa(s)	20 vezes	0,12%
Grupo(s)	15 vezes	0,08%
Coordenação(res)(dora)	11 vezes	0,06%
Pessoal	4 vezes	0,02%
Colegas	2 vezes	0,01%

4.2.1 Autoavaliações dos professores

Excerto (24)

[...] Então **eu não minto** para os alunos. Em seis meses, que não são seis meses, que são quatro meses de aula, trinta e quatro encontros: “Você não vai sair daqui com fluência na Libras!” [P2-O]

Em (24) percebe-se um julgamento positivo de sanção social do tipo veracidade, por meio do processo mental “minto”, acompanhado pelo adjunto de circunstância “não”. Martin; White (2005) explicam que esse tipo de julgamento está ligado ao comportamento de caráter das pessoas. A professora quer mostrar com essa avaliação quão verdadeira ela é perante os alunos, não omitindo deles a informação de a disciplina não lhes oferecerá a fluência na Libras.

Excerto (25)

[...] **sempre** estive **sozinha** buscando formas de ensinar, estratégias e **consigo** ensinar. Eu **sofro**, mas **aprendo** muito [...] Eu preciso aprender, e sei que sozinha sou **capaz**. [P8-S]

Já no excerto (25), a professora expõe que, apesar de sua condição desfavorável “sempre sozinha”, ela se julga capaz de estar em sala e ensinar o conteúdo aos seus alunos. O processo mental de afeto “sofro” expressa um alto nível de afeto, do tipo infelicidade, em contrapartida aos processos mentais cognitivos “consigo” e “aprendo”, que dizem de seu potencial em sobressair às dificuldades. Dessa forma, esse exemplo é marcado pelo julgamento de estima social do tipo capacidade que a professora faz de si mesma. Gesser (2012, p.112) diz que grande maioria dos professores surdos sente-se privilegiada por estar na condição da docência, pois a maioria deles “carregam o estigma da incapacidade, pois são vistos na sociedade como pessoas deficientes que usam uma língua que ninguém entende, desprovida de prestígio social”. Dessa forma, P8-S expõe que, apesar das barreiras e angústias que enfrenta por estar em sala, tem a convicção de sua capacidade como profissional.

Excerto (26)

[...] eu vejo que **melhorei** em muitos aspectos com os meus alunos. Eu já sou um pouco mais **paciente**, tenho mais **segurança** nas minhas aulas. No início eu era muito **inseguro**. [P6-S]

Excerto (27)

[...] Agora ser **boa** professora...se você perguntasse se eu sou uma **boa professora**, se você perguntasse para mim eu diria: “Nossa, eu sou **maravilhosa!**” Mas não sei...(risos). [P3-O]

Em (26) o professor começa o excerto por meio do processo mental “melhorei”, com uma avaliação positiva de julgamento, do tipo capacidade. Em seguida, faz uma autoavaliação de julgamento/tenacidade utilizando o atributo “paciente”, indicando quão confiável ele é. O atributo “segurança” descreve sua emoção de afeto/segurança, relativa à sua atuação. Almeida (2010a, p.51) diz que esse tipo de avaliação está associado à condição de bem-estar do indivíduo, em relação ao ambiente que, de acordo com o professor, já foi “inseguro”. Já em (27), P3-O faz uma autoavaliação explícita de julgamento/normalidade por meio do atributo positivo “maravilhosa”, mostrando como incomum e especial ela é.

Excerto (28)

[...] os alunos falam que eu sou um **pouco carrasca**, um pouco... é...não é **chata!** [P2-O]

Logo acima, analisando o exemplo de P2-O verifico uma avaliação implícita. A professora se valia por meio da fala de seu aluno para fazer uma avaliação de julgamento do subtipo tenacidade sobre si, empregada por meio do atributo “carrasca”, atenuada pelo adjunto de circunstância “pouco”. Mais à frente, ela recorre ao atributo “ não chata” para indicar satisfação positiva sobre a avaliação realizada pelos alunos. No contexto do discurso, a professora explica que a avaliação que “os alunos” fazem dela é justificada pela rigidez e severidade com que trata o processo de ensino, determinando um cronograma específico para o cumprimento das atividades da disciplina ao longo do semestre.

4.2.2 Avaliações de terceiros

Excerto (29)

[...] Eu sinto **muito mal** por ser contrato, fico de **escanteio**. Os concursados são **melhores**, “**nariz empinado**”, eu sinto **mal** com isso. [P8-S]

Em (29) “o outro” avaliado pelo professor, neste caso, são os professores concursados ou efetivos, uma vez que o docente avaliador se enquadra no regime de contrato temporário. Antes de avaliá-los, P8-S faz uma autoavaliação de afeto do tipo infelicidade por estar na condição de contrato, acrescida de uma insatisfação por meio do atributo “de escanteio”, descrevendo sua condição de sentimento negativo sobre a ação. Adiante, a professora julga negativamente os professores concursados por meio dos atributos “melhores” e “nariz empinado”. Assim, por mais que “melhores” remeta a uma condição positiva, neste caso a avaliação é negativa, pois a professora se utiliza do atributo de maneira crítica, indicando uma posição privilegiada deste grupo (os concursados) frente aos contratados. Por isso, tem-se um julgamento de sanção social do tipo propriedade, visto que estes atributos se equivalem ao inglês *snobby* que, segundo Martin; White (2005, p.53) compreende as avaliações referentes à ética. Por fim, a docente repete a autoavaliação feita por ela no início, retomando a infelicidade e descontentamento sentidos frente a essa situação por meio do atributo “mal”.

Excerto (30)

[...] Do grupo gestor eu tenho um **suporte muito grande**, de alguns coordenadores eu tenho alguma **resistência maior**. [P5-O]

Diferente de P7-S, em (30) P5-O avalia o grupo gestor fazendo uma avaliação positiva de satisfação por meio da expressão “suporte muito grande”. Já com relação à coordenação, a avaliação é de afeto negativo de insatisfação, pois provavelmente ela oferece menos apoio à professora em comparação ao grupo gestor.

Excerto (31)

[...] são umas três áreas misturadas de alunos, e eles são bem **interativos**. [P4-O]

Excerto (32)

[...] Quando eu chego em sala não os conheço, os alunos ficam **tão sérios**, parecem **emburrados**, e eu me sinto **muito mal** com isso. Então eu junto com a intérprete vou explicando tudo e eles permanecem **muito quietos**, **é o jeito deles**. Eu fico **admirada** com isso. Eles me veem assim por causa da minha **surdez** [...]. [P9-S]

Tanto em (31) quanto em (32) os docentes P4-O e P9-S avaliam os estudantes. No primeiro exemplo, tem-se um julgamento positivo de capacidade, na qual a professora retrata por meio do atributo “interativos” a qualidade especial dos alunos.

Já em (32), P9-S faz um julgamento negativo de normalidade dos alunos que, de acordo com Martin; White (2005, p.54) diz do comportamento, nesse caso, não usual do indivíduo. A docente se utiliza dos atributos “tão sérios” e “parecem emburrados” para expor o nível de comportamento dos alunos quando ela está com eles em sala pela primeira vez. Logo após, ela expressa a atitude de afeto/infelicidade com essa situação quando emprega o epíteto “mal” para descrever seu estado emocional. Dando continuidade à situação, ela justifica a conduta negativa “quieta” deles, empregando um julgamento de normalidade com o atributo “jeito deles”.

A docente então faz uma apreciação de reação impacto que a situação constrangedora causou nela, utilizando o atributo “admirada”. Por último, ela faz um julgamento negativo da visão dos alunos com relação a ela, devido à sua condição de surdez. Trata-se de uma avaliação negativa, de capacidade. Este exemplo remete à mesma circunstância do exemplo (25). Gesser (2012, p.112) fala destas situações desnecessárias causadas por comportamentos inapropriados de pessoas que desconhecem os aspectos culturais e discursivos dos surdos. Por outro lado, traz à tona que “o olhar do professor surdo em relação aos ouvintes pode sempre remetê-lo a sua situação de inferioridade”. A autora afirma que “o surdo tem sempre transitado sobre uma corda bamba, driblando a desconfiança do ouvinte quanto à sua capacidade” (GESSER, 2012, p.114). Neste exemplo, pode-se perceber justamente essa situação por parte da professora que, provavelmente, possui marcas negativas enraizadas em sua vida.

Excerto (33)

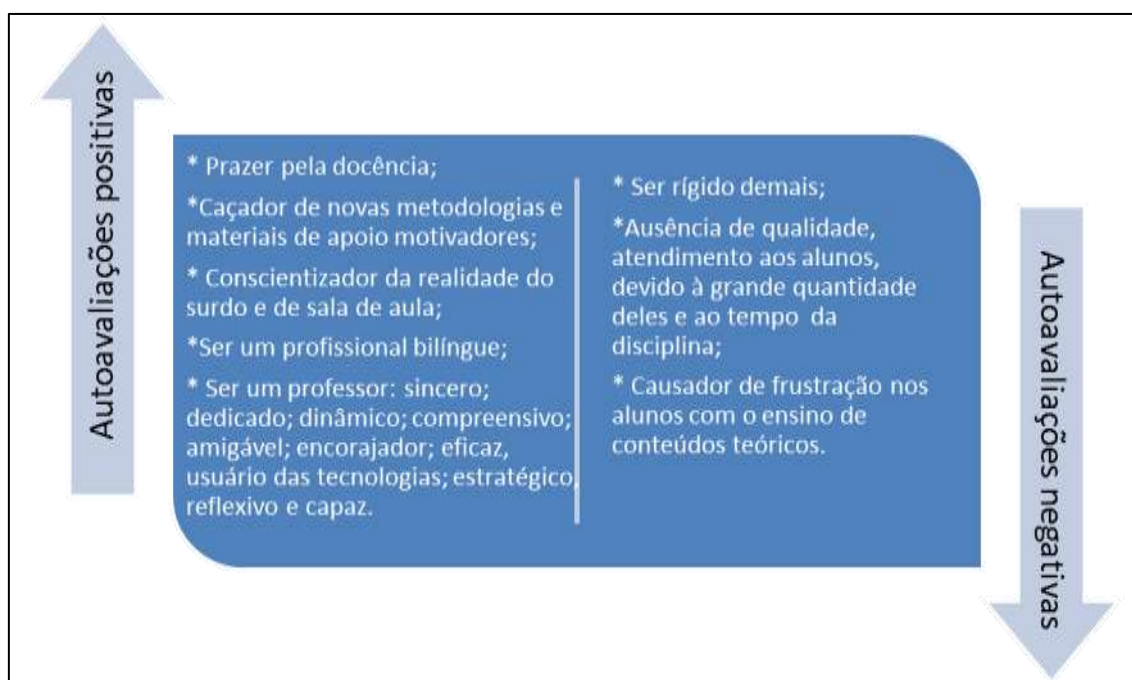
[...] Eu interajo com os outros professores, mas alguns **não interagem comigo**, às vezes tem alguns problemas porque eles são **fracos**, o ensino é **fraco**, precisam fazer um diálogo, uma brincadeira, interagir, atividades... por isso que os alunos **não gostam** deles. [P9-S]

É possível analisar, neste excerto de P9-S, três principais avaliações. A primeira é um julgamento de capacidade negativa que a docente faz de outros professores de Libras, por meio do atributo “fracos”. Em seguida, ela faz uma apreciação negativa de composição por complexidade do ensino desses professores, por meio do atributo “fraco”. Dessa forma, essas questões apresentadas, professores “fracos” e ensino “fraco”, geram uma avaliação de afeto/insatisfação dos alunos pelos outros professores. Todas essas avaliações me fazem ter a percepção de que o participante faz uma autoavaliação vinculada à sua metodologia como boa, agradável, pois dava entender que faz brincadeiras e interage positivamente com os alunos, condições contrárias a de seus colegas.

4.2.3 Avaliação geral da Categoria 2

Verificando os exemplos analisados, é possível constatar um maior número de autoavaliações positivas do que negativas, como mostrado na Figura 6. Por diversas circunstâncias, mesmo sendo uma disciplina com tantos obstáculos, como retratado na Categoria 1, os professores se avaliam como uma figura motivadora, cheia de qualidades e determinante para o sucesso das aulas e para o andamento positivo da disciplina.

Figura 6- Autoavaliações positivas e negativas dos professores- Categoria 2



Fonte: Elaborado pela autora

Em se tratando da avaliação de terceiros, foram avaliados pelos professores as seguintes pessoas: alunos, outros professores, o intérprete, o grupo gestor, coordenador(a), o surdo, e até a própria pesquisadora, que foi usada como exemplo pelo participante P7-S. Dessa forma, o cenário da Figura 6 inverte de posição quando o assunto é avaliação de terceiros. A essas pessoas, principalmente aos alunos, de maneira geral houve mais avaliações negativas do que positivas. A citação destas pessoas no discurso mostra que, de alguma forma, elas fazem parte da atuação dos professores de Libras, constituindo personagens participantes de sua prática pedagógica.

Como fundamental conceito para o processo de ensino-aprendizagem da Libras, na próxima categoria será analisada a concepção de linguagem que esses profissionais têm a respeito do ensino da Libras no ensino superior.

4.3 Categoria 3- Concepção de linguagem dos professores

Diferente das demais, a Categoria 3 contou com a análise das respostas dos participantes referentes a uma só pergunta do questionário:

1) Qual sua concepção de linguagem quando prepara suas aulas?

Aglomeramos em um único arquivo todas as respostas dos participantes e fizemos uma *Wordlist* para ver os itens que mais apareciam, por ordem de frequência (figura 7). Entretanto, como se tratava de uma questão conceitual, voltada para a “concepção de linguagem”, com possibilidades de respostas abertas, sem a existência de elementos léxico-gramaticais que pudessem ser utilizados para indicar avaliações específicas desta categoria, a aplicação da ferramenta computacional *WordSmith* não foi viável.

Figura 7- Wordlist da Categoria 3

N	Word	Freq.	%	Taxa	% Disp. em Letras
1	EU	84	4,11	1 10 0	0,81
2	QUE	83	4,06	1 10 0	0,88
3	A	64	3,13	1 10 0	0,80
4	E	59	2,89	1 10 0	0,77
5	DE	54	2,64	1 10 0	0,77
6	O	54	2,64	1 10 0	0,76
7	E	34	1,67	1 10 0	0,84
8	UMA	33	1,62	1 10 0	0,68
9	COM	32	1,57	1 10 0	0,82
10	NÃO	31	1,52	1 10 0	0,79
11	ENTÃO	29	1,42	1 10 0	0,83
12	SURDO	29	1,42	1 10 0	0,84
13	ELES	28	1,37	1 10 0	0,56
14	SE	27	1,32	1 10 0	0,79
15	LIBRAS	24	1,18	1 10 0	0,78
16	DA	22	1,08	1 10 0	0,84
17	EM	21	1,03	1 10 0	0,68
18	LINGUA	21	1,03	1 10 0	0,81
19	PRA	21	1,03	1 10 0	0,73
20	UM	21	1,03	1 10 0	0,65
21	COMO	19	0,93	1 10 0	0,66
22	LINGUAGEM	18	0,88	1 10 0	0,57
23	OS	17	0,83	1 10 0	0,63
24	PARA	17	0,83	1 10 0	0,73
25	POR	17	0,83	1 10 0	0,73
26	VÃO	16	0,78	1 10 0	0,45
27	NA	15	0,73	1 10 0	0,74
28	PORQUE	15	0,73	1 10 0	0,47
29	VAI	15	0,73	1 10 0	0,64
30	AULA	14	0,69	1 10 0	0,63
31	ELA	14	0,69	1 10 0	0,68
32	NO	14	0,69	1 10 0	0,68
33	VOCÊ	14	0,69	1 10 0	0,63
34	ALUNOS	13	0,64	1 10 0	0,58
35	ISSO	13	0,64	1 10 0	0,80
36	MUITO	13	0,64	1 10 0	0,72
37	DO	12	0,59	1 10 0	0,60
38	TEM	12	0,59	1 10 0	0,64
39	VOU	12	0,59	1 10 0	0,62
40	AS	11	0,54	1 10 0	0,39
41	ASSIM	11	0,54	1 10 0	0,67
42	COMUNICAÇÃO	11	0,54	1 10 0	0,73
43	ELE	11	0,54	1 10 0	0,61
44	ESTOU	11	0,54	1 10 0	0,73
45	SÓ	11	0,54	1 10 0	0,57
46	ALUNO	10	0,49	1 10 0	0,61
47	COMUNICAR	10	0,49	1 10 0	0,71
48	EXEMPLO	10	0,49	1 10 0	0,61
49	IMPORTANTE	9	0,44	1 10 0	0,30
50	SUJEITO	9	0,44	1 10 0	0,51
51	FORMA	8	0,39	1 10 0	0,73
52	GENTE	8	0,39	1 10 0	0,50
53	MAS	8	0,39	1 10 0	0,67
54	OU	8	0,39	1 10 0	0,50

Fonte: Dados da pesquisa.

Dessa forma, optamos por selecionar manualmente alguns trechos do discurso dos participantes.

Excerto (34)

De linguagem... ela está muito relacionada com as habilidades é...como eu posso dizer...as habilidades de comunicação. [...]

Libras pra quê?

Pra licenciatura que a gente trabalha é uma porta que tende o professor ter a capacidade de uma inteiração básica. [P4-O]

Excerto (35)

[...] eu preciso entender esse sujeito para saber como lidar com ele. Então não é a língua em si, não é a estrutura linguística, não é a gramática, não é como eu vou organizar os sinais, não é fazer o português sinalizado ou glosa. Mas é eu entender quem é aquele sujeito, e o que aquele sujeito precisa, qual é o elo de comunicação, porque daí eu entendo o sujeito e aprendo a língua. [P5-O]

Analisando os excertos dessa categoria, percebe-se um não entendimento claro dos professores sobre a temática “concepção de linguagem”, com relação à disciplina. Como a maioria das falas não possui avaliação, nos abstermos de fazer uma análise pautada no sistema de Avaliatividade. Durante a entrevista, questionei os professores mudando, algumas vezes, a forma como a pergunta foi aplicada, a fim de que pudessem compreender melhor o objetivo da

questão (exemplo 34). A partir disso, alguns conseguiram responder parcialmente à pergunta, outros não.

A maioria dos professores afirmou que sua concepção de linguagem é entrelaçada com o objetivo de se comunicar. O ensino de Libras na licenciatura foi pautado em uma concepção de linguagem que visa à comunicação dos discentes ouvintes com pessoas surdas (possíveis alunos, familiares e etc.). Outros professores já vislumbram a perspectiva da Libras advinda do indivíduo surdo, portador de cultura singular (exemplo 35). Neste caso, a concepção de linguagem parte, primeiramente, de conhecer o sujeito surdo, e depois sua língua. Para o professor que possui essa visão, a linguagem abarca não só a língua em si, mas todo um conjunto de características do indivíduo que se utiliza da língua e de fatores que possibilitam a inteiração com ele.

Excerto (36)

A minha concepção de linguagem é que ela é muito diversificada, muito ampla, tem várias maneiras que eu posso utilizar a linguagem para ensinar meus alunos [...]. Eu posso usar a linguagem visual, por exemplo [...] [P6-S]

Excerto (37)

[...] Não sei. Essa pergunta é muito difícil. Por exemplo, eu olho os conteúdos e vejo por exemplo os parâmetros, penso nos alunos e planejo uma aula colocando os parâmetros, é isso? [P9-S]

Excerto (38)

[...] Aí você me apertou sem abraçar. Não, eu tenho a percepção de que eu vou trabalhar a Libras de forma visual, não sei se é essa a resposta que todo mundo pensa. [P2-O]

Alguns professores se embaraçaram, não souberam responder à pergunta (excerto 37), outros remeteram o conceito de concepção de linguagem a estratégias metodológicas de ensino que são constituídas por linguagem (excerto 36). A maior parte dos docentes confundiu o conceito de linguagem com o de língua, pois a relacionaram com a ação de transmissão de conteúdo, com o ensino de sinais.

Estas análises evidenciam lacunas na formação da maior parte desses professores. Apesar de todos serem formados em Letras Libras, é possível que a graduação não os tenha fornecido um conhecimento mais aprofundado sobre a temática, sendo necessário o desenvolvimento de pesquisas em torno da temática.

4.4 Categoria 4- Desafios de sala de aula e questões sobre avaliação

Semelhantemente ao procedimento metodológico empregado na Categoria 3, não foi utilizado para a análise desta categoria o auxílio do programa *WordSmith Tools*. Optei por selecionar os excertos manualmente, sem a utilização da ferramenta, visto que neste espaço não houve a busca de respostas por elementos léxico-gramaticais específicos, como na categoria 1, que visava a pontos negativos e positivos da disciplina. Ou ainda, na Categoria 2, que buscava por autoavaliações e avaliações de terceiros, assunto que me permitiu explorar o programa a partir de elementos léxico-gramaticais específicos, que chamavam essas avaliações (Quadros 6 e 7).

Com a transcrição das entrevistas em mãos, separamos as respostas dos participantes referentes a duas questões:

- 1) Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?
- 2) Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Juntamos, em um único arquivo, somente as respostas referentes às perguntas supracitadas e fizemos uma relação de todos os excertos que indicavam avaliações voltadas para o assunto proposto (quadros disponíveis nos apêndices deste trabalho). A análise desta categoria nos ajudará a responder à seguinte pergunta de pesquisa: Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores de Libras em sala de aula? Com o objetivo de facilitar a realização desta etapa, dividimos os dados em duas subcategorias:

- 1) Considerações sobre a avaliação na disciplina;
- 2) Desafios de sala de aula.

4.4.1 Considerações sobre a avaliação na disciplina

Segue abaixo a análise dos exemplos direcionados à subcategoria que trata do processo avaliativo dentro da disciplina de Libras.

Excerto (30)

[...] Na minha opinião é **simples**, porque eu reviso com os alunos os conteúdos, desde o início do semestre estou sempre revisando, mas como eu falei, para eles é uma parte **problemática**.
[P6-S]

Neste primeiro excerto da Categoria 4, podemos ver duas opiniões de P6-S sobre o processo empregado para avaliar os alunos, quanto aos conteúdos ministrados na disciplina de Libras. O participante se utiliza do atributo “simples” para fazer uma apreciação de composição, do tipo complexidade, sobre a ação do professor de avaliar os docentes. Já em contrapartida, se valendo da visão dos alunos, e por parte deles, a situação é julgada como “problemática”. Ou seja, para o docente como avaliador, avaliar é um ato simples, mas para os alunos, público avaliado, isto é um problema.

Excerto (31)

[...] preocupar se ele vai construir da **forma certa**, se ele não está fazendo ao **pé da letra, lógico, eu corrijo** ele para que isso não aconteça, mas falar assim que eu tenho um padrão que **dá conta de tudo**, eu acho que não, **acho** que é um **problema**. [P2-O]

Em (31) é possível vislumbrar uma preocupação da professora sobre a ausência de uma instrução padronizada que auxilie na avaliação dos alunos, que aprecie a qualidade de suas produções, além dos parâmetros da Libras, parte estrutural do sinal. A docente diz que se atenta para que a produção linguística do estudante seja feita de “forma correta”, sem ser “ao pé da letra”. Analisamos aqui que a professora faz uma avaliação do tipo apreciação positiva de composição quando descreve a maneira com que os alunos devem construir a sinalização, por meio do advérbio “de forma certa” e da expressão “não ‘fazendo’ ao pé da letra”.

Com o objetivo de mostrar sua competência, P2-O faz um autojulgamento de capacidade por meio do processo material “corrijo”, indicando que fomenta a melhoria da produção dos alunos. O processo mental “acho”, assinalado mais à frente, indica a incerteza de que não ter uma referência teórica que embase as avaliações, pode significar algo ruim, “um problema” para a docente.

Excerto (32)

[...] Então eu penso que o processo avaliativo da disciplina é, ainda, como a ementa, está **muito rasa**. [P3-O]

Excerto (33)

[...] Tem algumas coisas que realmente orienta a gente, mas eu sinto falta disso, de algo mais **aprofundado**. Eu acho que a avaliação é algo **meio superficial** se formos analisar. [P4-O]

Nos excertos (32) e (33), ambas as professoras fazem uma apreciação de composição do processo avaliativo por meio dos atributos “rasa” e “superficial”. Em (32), P3-O ainda compara esta característica negativa à composição da ementa. Em (33), P4-O faz uma avaliação

negativa de afeto, mostrando sua insatisfação por meio da expressão “sinto falta disso”. Ela indica a carência de um suporte literário mais aprofundado na área da Libras, que dê conta de sustentar uma avaliação mais profunda, teoricamente orientada.

Excerto (34)

[...] Eles precisam ter expressão, mas percebo que muitos ouvintes não conseguem ter, engessam a face. [P9-S]

Excerto (35)

[...] Vão apresentar uma música, ficam em pé, estátua, **não tem movimentos e expressões** para o surdo entender.

Já em (34) e (35) é realizado um julgamento de capacidade dos alunos por meio do processo mental “conseguem” e existencial “tem”, acrescidos do adjunto de circunstância “não”. O participante diz que em sua maioria os aprendizes de Libras, especialmente os ouvintes, não desenvolvem a expressão facial, elemento que utiliza como item avaliativo das produções dos estudantes. Pela análise deste trecho, o participante indica que avaliação na disciplina deve ser pautada na visualidade, característica básica da Libras.

Dessa forma, por se tratar de alunos ouvintes carregados de experiências orais, esse processo de aquisição dos traços visuais não se define como uma tarefa fácil. Gesser (2006, p.158) diz que “para o ouvinte, todavia, permanece sempre uma grande dificuldade em lidar com as expressões faciais; e devido à cultura vocal de uso de língua(gem) dos ouvintes, existe até certo receio em expressar-se linguisticamente com as mãos e com o corpo”. Consequentemente, a avaliação dos aspectos visuais por parte deste professor surdo também não é tarefa fácil, pois a realização de sinais sem a utilização das expressões implica prejuízos de ordem semântica, lexical e gramatical. Strobel (2013) corrobora essa ideia quando diz que as percepções visuais dos surdos são materializadas através de expressões faciais e corporais, além de que elas são responsáveis, também, por contextualizar uma conversação em Libras. Dessa forma, se o aluno ouvinte não manifesta essas expressões durante o processo avaliativo, torna-se difícil a compreensão da mensagem por parte do professor.

4.4.2 Desafios de sala de aula

Quanto aos desafios de sala de aula, selecionamos os exemplos abaixo:

Excerto (36)

[...] A questão de conciliar a carga horária com conteúdos, isso pra mim é o **pior** (risos), o **mais difícil**, pra te falar a verdade [...] [P4-O]

No excerto (36) P4-O emprega os atributos “pior” e “difícil” para fazer uma apreciação negativa de valoração sobre a circunstância de conciliar a grande quantidade de conteúdos com a pouca carga horária da disciplina. O atributo “difícil” é intensificado pelo adjunto de circunstância “mais”, a fim de dar ênfase à questão. Essa questão da baixa carga horária também é apontada por outros professores.

Excerto (37)

[...] Eu não acho difícil ensinar, me sinto bem, perfeito, mas os alunos me provocam, e isso é difícil, só. Alunos já me **desafiaram** [...] [P9-S]

No exemplo acima, P9-S faz uma autoavaliação de afeto do tipo satisfação por meio do epíteto “bem” ao exercer o ato de ensinar. A participante utiliza o atributo “difícil” para qualificar a circunstância que por hora se encontra em sala de aula, a de sentir-se desafiada pelos alunos. Pelo contexto do excerto, esse desafio acontece quando eles fazem perguntas que podem colocar em questão sua bagagem de conhecimento sobre determinado assunto, causando-lhe algum tipo de constrangimento. Esse “afrontamento” é, na visão da professora, um desafio enfrentado por ela na disciplina.

Excerto (38)

[...] O entrave que eu tenho é com a questão do intérprete, não com a pessoa dele em sim, mas mais propriamente com a pedagogia dele. Eu peço um pouco da presença dele em sala, mas ele não tem fluência. Esse é um problema em XXXX. [P7-S]

Em (38) o intérprete é avaliado negativamente pelo professor. Embora fosse importante a presença desta figura em sala, o docente traz o atributo “não tem fluência” seguido do processo relacional na forma negativa ‘não ter’ para caracterizar um julgamento negativo de incapacidade do intérprete. Esse problema da presença de um intérprete não ser fluente, ou ainda, a ausência dele em sala, é retratado também por outros participantes surdos da pesquisa. Às vezes a falta de apoio deste profissional pode atrapalhar o ensino de conteúdos teóricos, visto que os estudantes não possuem um conhecimento mais aprofundado dos sinais, e não conseguem acompanhar o nível linguístico do professor surdo. Dessa forma, sem opção, o professor foca a disciplina em conteúdos práticos, deixando de passar aos alunos conhecimentos teóricos importantes, influenciando assim na avaliação dos conteúdos.

Excerto (39)

[...] A formação do professor de Libras já é **comprometida**, porque a maioria dos professores em sala de aula **não tem formação** em Letras Libras. Então quando você chega em sala de aula e tem essa formação, você quer trabalhar uma metodologia diferente e os alunos já ficam te **comparando**...- Ah mas você faz assim, e fulana fazia daquele **outro jeito**. [P1-O]

Quanto aos desafios de estar em sala de aula, P1-O expande o olhar para a questão da formação do professor de Libras que causa comparação por parte dos alunos entre professores licenciados em Letras Libras e com outras licenciaturas. A participante começa a avaliação neste excerto fazendo uma apreciação negativa de composição sobre a formação do professor de Libras, utilizando para isto o atributo “comprometida”. Essa avaliação remete a ideia de prejuízo ao ensino da língua e está associada aos docentes que não possuem graduação em Letras Libras. Em decorrência deste fato, a participante faz uma autoavaliação de afeto positivo por meio do processo desiderativo “quer”, acrescido do processo material “trabalhar”, indicando sua disposição para aplicar uma metodologia “diferente” com os alunos, devido à sua formação específica em Letras Libras.

Contudo, mesmo tendo uma “boa intenção” e qualificação para desenvolver um trabalho melhor, a professora possui um julgamento negativo de capacidade por parte dos alunos que a comparam com os professores “desqualificados”. O contexto nos traz a informação de que essa comparação é propiciada pelo fato da docente trabalhar assuntos teóricos na disciplina, uma vez que outros docentes, sem formação em Letras Libras, trabalhariam apenas a parte prática, com enfoque na comunicação e no aprendizado dos sinais. No olhar dos alunos, pelo discurso da professora, trabalhar vocabulário seria mais interessante do que teoria. E na visão da docente essa comparação que os alunos fazem entre os professores é um desafio a ser encarado.

Excerto (40)

[...] Acho que no semestre passado pra mim foi o número de alunos, eu não consegui atender com **qualidade** todos os alunos. [P2-O]

Em (40) P2-O destaca como desafio a quantidade de alunos que cursam a disciplina de uma só vez, implicando na qualidade do atendimento prestado por ela. Ela faz uma autoavaliação negativa de julgamento do tipo capacidade por meio do processo mental “conseguir”, acrescido do advérbio de circunstância “não”, mostrando que não atingiu o objetivo da forma esperada. A participante utiliza como acréscimo a ação o adjunto de circunstância “com qualidade”. Almeida (2010a, p.58) afirma que os advérbios correspondem a elementos de significado atitudinal e “podem ser utilizados para descrever como as ações ou

acontecimentos são realizados. Neste caso, “com qualidade” retrata a forma como ela queria ter prestado o atendimento aos discentes, situação que não ocorreu devido à grande quantidade de alunos.

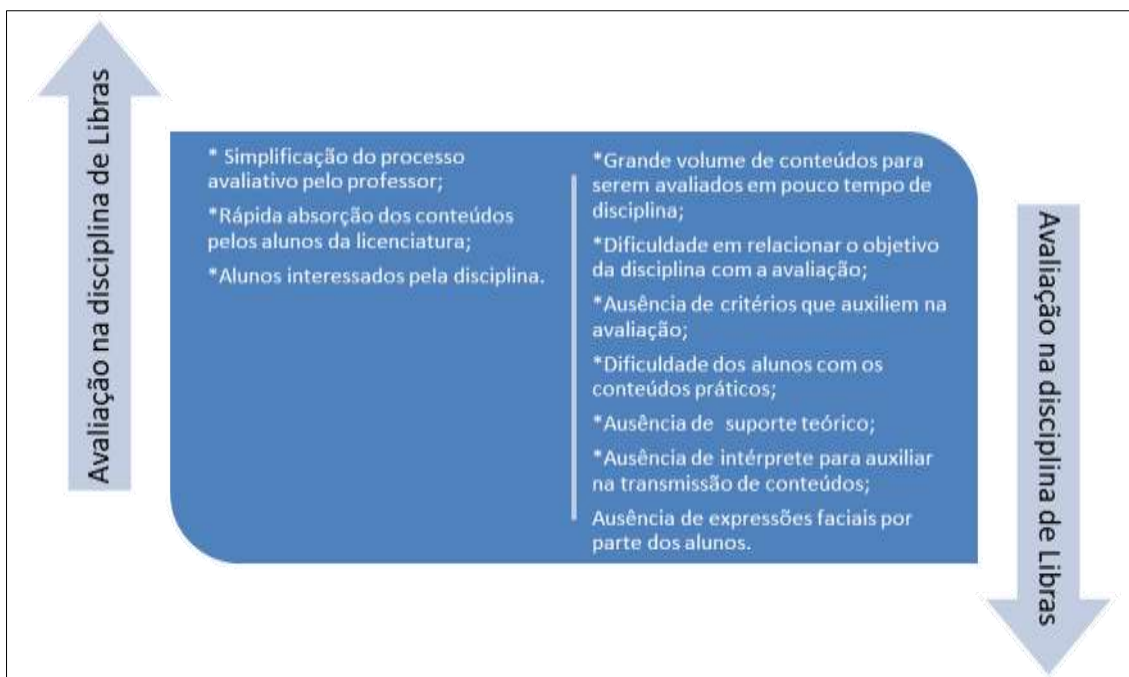
4.4.3 Análise geral da Categoria 4

De acordo com as avaliações realizadas nesta categoria, percebe-se que as respostas dos professores, no âmbito do processo avaliativo da disciplina de Libras, foram abordadas por dois diferentes enfoques: o primeiro de ordem estrutural, amplo, abrangendo o processo como um todo em relação aos objetivos da disciplina, e um segundo de ordem interna, direcionado para as particularidades da língua. Verificando os excertos desta categoria, junto às análises, percebo que se enquadram na primeira perspectiva os seguintes participantes: P2-O, P3-O, P4-O, P5-O, e na segunda: P1-O P6-S, P7-S, e P9-S. Pelo discurso de P8-S, é possível compreender que sua percepção contempla os dois campos de avaliações.

De forma geral, é possível depreender que foram apresentados pelos professores mais pontos negativos do que positivos, no que tange ao processo avaliativo da disciplina (Figura 8). Como positivos foram: interesse dos alunos pela disciplina, em consequência, se saírem bem no processo avaliativo, a rápida absorção dos conteúdos por parte dos alunos dos cursos de licenciatura e a simplificação do processo avaliativo pelo professor.

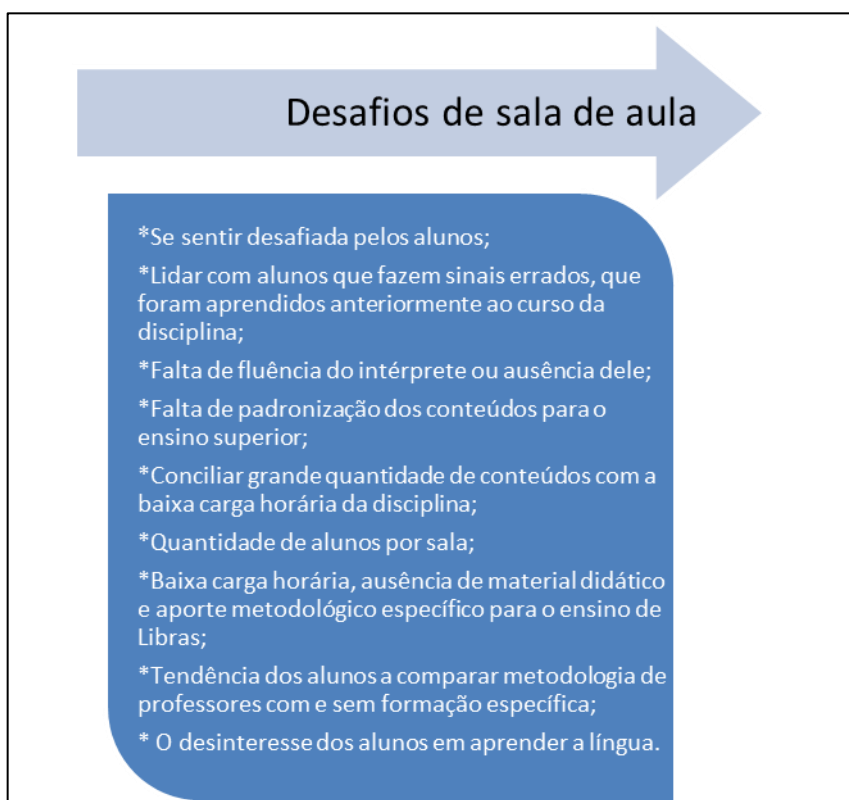
Como pontos negativos foram apontados: o grande volume de conteúdos para serem aplicados e avaliados em curto espaço de tempo de um semestre; a dificuldade de estabelecer uma forma de avaliação compatível com os objetivos da disciplina e com que foi trabalhado em sala, visto que foram muitos conteúdos; a complexidade de se avaliar quando não se tem um suporte teórico que incite critérios de avaliação; a dificuldade dos alunos em lidar com os conteúdos práticos e o exercício das expressões faciais e, por fim, o impasse de se avaliar determinados conteúdos que precisam ser transmitidos aos alunos por meio de um intérprete, no caso dos surdos, e a figura desse profissional não é fluente na língua, ou ainda, não está disponível para auxiliar o professor no andamento das aulas.

Figura 8- Pontos sobre o processo avaliativo elencados pelos professores



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 9- Desafios de sala de aula elencados pelos professores



Fonte: Dados da pesquisa

Com relação à subcategoria 2 “Desafios de sala de aula”, foi elencada pelos participantes uma série de apontamentos (Figura 8).

Pelas análises e excertos coletados foi possível compreender que os professores enfrentam os seguintes desafios: baixa carga horária da disciplina, ausência de material didático e aporte metodológico específico para o ensino da língua, desproporcional quantidade de alunos por sala, falta de uma padronização dos conteúdos para o ensino superior, desagradável comparação dos alunos por parte de professores com relação à formação e metodologia empregada, falta de fluência do intérprete, ou ainda, a ausência dele em sala, lidar com alunos que fazem sinais errados, os quais foram aprendidos anteriormente ao curso da disciplina, desinteresse dos alunos, e por último, se sentir desafiado pelos alunos quanto à capacidade de ensinar com êxito determinados conteúdos.

Sob um olhar mais minucioso, pode-se perceber nesta categoria, em especial, na última subcategoria, uma possível diferença entre os tipos de desafios enfrentados por professores surdos versus docentes ouvintes.

Cada “grupo” apresenta particularmente questões relacionadas à sua vivência, e por mais que todos possuam a mesma formação acadêmica, enfrentam desafios diferentes concernentes à disciplina, devido às suas condições físicas. Um exemplo disto é a questão do intérprete, citada por dois professores surdos. Essa questão é extremamente relevante no que se refere à qualidade e quantidade de conteúdos que são ministrados aos alunos. Percebe-se neste ponto um grande desafio aos professores surdos que ficam “reféns” da inexistência de uma política de ensino que seja já melhor estrutura, que ofereça suporte ao professor surdo para que ele explique todo o conteúdo de forma clara, uma vez que, de acordo com os próprios docentes, as ementas abordam conteúdos teóricos (P7 e P8). Se os alunos são incipientes na Libras, como o professor surdo tratará de assuntos teóricos com esse público? Como os discentes o entenderão?

Um exemplo voltado para o professor ouvinte é a dificuldade de conciliar a baixa carga horária da disciplina à quantidade de conteúdo, visto que não existe uma padronização de horas e nem mesmo uma uniformidade de conteúdos que deve ser ministrado. Este descontentamento foi citado por vários participantes ouvintes.

4.5 Considerações sobre a análise dos dados

Neste capítulo apresentamos e discutimos os excertos advindos do discurso dos professores de Libras, partindo das quatro macro categorias estabelecidas. Todas as análises

foram realizadas com base em categorias léxico-gramaticais (processos, nominalizações, adjuntos, atributos e epítetos), as quais compõem o subsistema de Atitude, e dão sustentação às interpretações. Concluímos que houve uma forte presença de avaliações de apreciação e julgamento, pois a todo momento o discurso dos professores era carregado de autoavaliações, avaliações de terceiros e a disciplina.

As categorias que mais chamaram a atenção foram a 2 e 4, pois podemos vislumbrar a voz do professor de Libras, indicando, mediante suas práticas, os desafios enfrentados por eles em sala de aula. Apesar de alguns terem abordado os mesmos problemas, foi possível perceber a particularidade de suas opiniões e relacioná-las com suas experiências de vida, orais (ouvintes) e visuais (surdos). Outro aspecto interessante foi o alto índice de intensificadores que acompanharam processos, atributos e epítetos durante a fala dos professores. Essa característica pode ser comprovada por uma *Wordlist* do *corpus* inteiro, na qual há grande ocorrência do que Martin; White (2005) denominam como adjunto de circunstância. Estes elementos são responsáveis por complementar o sentido do enunciado, aumentando ou diminuindo o grau da proposição.

Quadro 8- Intensificadores presentes nas análises

Intensificadores	Frequência	Porcentagem
Muito(s)(a)(as)	177	1,02%
Pouco(a)(s)(quinho)	57	0,32%
Mais	54	0,31%
Tanto	15	0,09
Tão	8	0,05%

Fonte: Dados da pesquisa.

No próximo item, serão feitas as considerações finais sobre os resultados obtidos nas análises, além de apresentar as limitações deste estudo e sugestões para pesquisas futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi motivada por minhas inquietações a respeito das circunstâncias que a disciplina de Libras vem enfrentando desde a sua implantação no ensino superior, bem como a atuação e posicionamento dos professores desta língua frente aos desafios de sala de aula. Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, ainda que atuando no mesmo ambiente de trabalho, foi possível perceber uma certa diferença entre o discurso de professores surdos e ouvintes, levando em consideração suas experiências e culturas que são diferentes.

Como objetivo geral, a pesquisa buscou compreender a atuação do professor de Libras no ensino superior e as circunstâncias em que se encontra a disciplina de Libras por meio da análise do discurso docente, a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica e como ele lida com os desafios de sala de aula. Tais questões resultaram nas seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Qual o perfil dos professores que ensinam Libras em IES públicas de Goiás?**
- 2) Como os professores de Libras veem/entendem sua prática pedagógica?**
- 3) Como os professores avaliam o ensino da Libras no ensino superior?**
- 4) Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos professores de Libras em sala de aula?**
- 5) Quais as categorias avaliativas mais recorrentes nas falas dos professores e o que elas indicam?**

Em consonância aos objetivos da pesquisa, os resultados destas perguntas puderam ser respondidos por meio das análises dos dados que consistiram da entrevista realizada com nove professores de Libras que atuam no ensino superior público do estado de Goiás.

O perfil dos participantes deste estudo é marcado por docentes jovens que compreendem uma faixa etária de 23 a 46 anos de idade, com dois meses a 18 anos de experiência no ensino da Libras. Apesar da obrigatoriedade da disciplina nas licenciaturas desde o ano de 2002, (BRASIL, 2002) eles possuem, mais especificamente, de dois meses a sete anos de docência no ensino superior.

Embora alguns apresentem pouca experiência na área, pela análise dos dados pude perceber que a maioria se autoavalia como bons professores, gostam de estar em sala, de ensinarem a língua e se mostraram abertos a mudanças. Eles se retratam como interessados pelo desenvolvimento dos alunos, com a qualidade do ensino, estão sempre em busca de

aperfeiçoamento, principalmente metodológico. Em geral é perceptível a preocupação dos professores com o processo de inclusão e comunicação de um futuro aluno surdo que o licenciando possa ter, sendo este o principal objetivo da disciplina, na visão deles. Em síntese praticamente todos possuem um bom relacionamento com seus superiores e contam com o apoio deles para a resolução de problemas.

Em relação ao convívio com os alunos, principalmente os professores mais “jovens” na profissão, se mostram receptivos aos discentes, têm algum tipo de afeição por eles, contudo alguns se queixam do desinteresse deles pela disciplina e de outros comportamentos inconvenientes.

O ensino da Libras nas licenciaturas é avaliado pelos professores de forma positiva, como uma oportunidade que os alunos têm de conhecerem mais sobre a cultura surda, de se comunicarem com esse público, propiciando assim a inclusão social e educacional desses sujeitos. Entretanto, é possível perceber pelo discurso dos professores que esse campo está passando por muitas circunstâncias complexas, por problemas estruturais e políticos. A baixa carga horária da disciplina foi um forte ponto negativo indicado pelos professores, pois desencadeia outros problemas, como a transmissão superficial e basilar de conteúdos. Que conteúdos devem ser priorizados ao ensino? O que seria mais importante para o aluno? Prática, teoria ou gramática? Alguns professores relataram que necessitam fazer esses autoquestionamentos, pois precisam filtrar o ensino, devido ao pouco tempo que possuem para ministrar os conteúdos.

Os principais desafios enfrentados pelos professores foram: por se tratar do ensino de uma língua complexa, mas ao mesmo tempo incipiente, a insuficiência de materiais e recursos metodológicos atrapalha o processo de ensino-aprendizagem, e de certa forma, compromete a atuação pedagógica do professor.

De maneira geral, pode-se perceber dois campos principais dentro da disciplina: o prático e o teórico. Apesar dos alunos apresentarem dificuldades quanto ao processo de aprendizagem dos sinais (parte prática), é no campo teórico que a atuação dos professores se torna mais “afetada”. No caso dos ouvintes, eles causam certa “frustração” nos discentes, pois estes esperam da disciplina apenas o enfoque comunicativo. Já para os docentes surdos, estes são prejudicados pela ausência do intérprete, ou ainda, pela baixa fluência dele. Quando estas situações ocorrem, os professores surdos são impedidos de aprofundarem questões teóricas em suas aulas, pois os alunos ouvintes não os acompanham sem o auxílio da língua portuguesa.

Quanto ao processo avaliativo adotado na disciplina, ele varia entre os professores. Apenas um dos nove entrevistados disse se tratar de questão simples. O que avaliar nesta disciplina? Conteúdos práticos, teóricos, gramaticais? Esses questionamentos surgiram ao longo da entrevista. Alguns professores disseram que sentem falta de um aporte teórico na área de avaliação de Libras. A presença de materiais que abordam sobre critérios avaliativos, direcionados para o ensino de línguas visuais, praticamente não existe, ou se tem é uma quantidade mínima no mercado.

Ao analisar a fala dos professores foi possível visualizar uma grande quantidade de palavras negativas que permearam o discurso de todos eles. Pude confirmar tal circunstância ao gerar uma *Wordlist* do *corpus* inteiro, sem recortes. Esta lista apresentou um alto índice de palavras negativas versus um pequeno número de positivas. A forte negatividade presente no discurso dos docentes pode indicar que a disciplina passa por grandes obstáculos, e ainda, um descontentamento dos professores com relação a isto. Cada profissional entrevistado indicou um desafio diferente que enfrenta em sala de aula, e essas adversidades atrapalham a atuação deles, como docentes, bem como o êxito no processo de ensino-aprendizagem da língua. Em síntese, a presença da Libras no ensino superior significou um grande avanço para a comunidade surda que luta pela difusão desta língua e pela inclusão do surdo nos espaços educacionais. No entanto, mediante o discurso dos professores, conclui-se ser necessária a criação de uma política mais elaborada para a disciplina, que aprimore as questões estruturais apontadas por eles (carga horária, ementa padronizada, presença do intérprete em sala, material didático e etc.). E, assim, como as questões de ordem política, deve ser fomentado a criação de materiais de apoio que sirvam para direcionar o professor em sala.

Os principais desafios concernentes à sala de aula elencados pelos professores foram: falta de material e suporte teórico para avaliações e ensino da língua, baixa carga da disciplina, grande quantidade de alunos por sala, problemas com intérprete, comparação com outros professores pelos alunos, desinteresse dos discentes pela disciplina e ser desafiado por docentes quanto à capacidade de ensinar com êxito determinados conteúdos.

A linguagem, língua e discurso são marcados pelo dinamismo da fala. Embora neste estudo tenha-se empregado a tentativa de se analisar os dados mediante a divisão do *corpus* por áreas temáticas, a todo momento a resposta de um mesmo participante se cruzava em mais uma macro categoria. Isso mostra a potencialidade de significados que uma escolha lexical pode apresentar (HALLIDAY, 1994). Ao avaliar outras pessoas, os docentes avaliam também a disciplina, ou ainda, avaliam a disciplina se valendo de uma avaliação que faz dos alunos. As categorias de

juízo e apreciação dominaram a maior parte dos excertos analisados, pois ora os docentes avaliavam a disciplina, ora as pessoas que possuíam alguma relação com ela.

Dentre as limitações deste estudo estão a não existência de critérios que pudessem interpretar, à luz da Avaliatividade, o discurso dos professores surdos realizado em Libras. Acredito que, se tivesse optado por preservar a análise de suas falas na própria Libras, teria encontrado um detalhamento lexical mais rico na fala dos docentes surdos. A tradução livre das entrevistas acaba por ser uma técnica que “limita” os termos empregados, pois, por mais que se tente ser fiel ao discurso (original), a tradução acaba carregando o olhar do tradutor nas entrelinhas. Em consequência, se tivéssemos optado por assim fazer, este estudo se tornaria inviável devido à extensão das análises. Além disso, houve a dificuldade de se pesquisar um tema pouquíssimo explorado, pois não foi encontrado um número significante de trabalhos cuja temática seria o ensino de Libras, muito menos direcionado à Avaliatividade.

Diante dos resultados obtidos e do escasso referencial bibliográfico encontrado na área do ensino de Libras, acredita-se que essa pesquisa contribuirá para os estudos da LA, uma vez que contempla o aspecto social do ensino de línguas. Também confirma as pesquisas em análise do discurso, de base Sistêmica-Funcional, mais especificamente para o ramo da Avaliatividade. De forma implícita, este estudo apoia a formação dos professores de Libras, visto que há pouca oferta de formação continuada específica na área, principalmente, para os que atuam no ensino superior. Outra relevante contribuição se direciona para o aprimoramento de políticas voltadas para a disciplina presente no ensino superior que, mediante o discurso dos professores, tem passado por vários problemas estruturais. A presença da Libras na formação de outros professores é indubitavelmente importante para a concretização da inclusão do surdo no âmbito educacional, e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem da disciplina pressupõe a esta ação.

Presumo que este trabalho seja pioneiro quanto à característica de ter o discurso dos professores de Libras analisado sob a perspectiva do sistema de Avaliatividade. Também incitará à constituição de mais pesquisas na área, de forma a ressaltar a formação e atuação do professor de Libras que são, teoricamente, pouco exploradas.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. **Os elementos de Atitude no discurso do professor**: um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010a.

_____. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. In: _____.; VIAN JUNIOR, Orlando.; SOUZA, Anderson Alves. (Orgs.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**: Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010b. p.99-112.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Maneiras de compreender a linguística aplicada. **Revista Letras**, n.2, Linguística Aplicada, 1991.

_____. **Linguística aplicada**: ensino de línguas e comunicação. 4.ed. Campinas, SP: Pontes editores e Art Língua, 2011.

ALVES VIEIRA, Carlos Henrique. **Os elementos léxico-gramaticais de atitude em comentários de blogs para o ensino de português**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)- UAELL, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

BARBARA, Leila; MACÊDO, Célia Maria Macêdo de. Linguística sistêmico-funcional para a análise de discurso um panorama introdutório. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v.10, n 1, p. 89-107, 2009.

BENASSI, Claudio Alves.; DUARTE, Anderson Simão.; PADILHA, Simone de Jesus. Libras no ensino superior: sessenta horas para aprender a Língua ou para saber que ela existe e/ou como se estrutura. **Revista de Letras Norteamericanas**, v. 5, n. 10, 2012.

BRASIL. **Lei 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais na educação especial para a educação básica**. MEC: SEESP, 2001.

_____. **Lei 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, 2002.

_____. **Decreto-lei 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. Diário Oficial da União (Brasília, DF), 23 dez, 2005.

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. MEC:CNE, 2015.

BRITO, Fábio Bezerra. O movimento surdo no Brasil: a busca por direitos. **Journal of Research in Special Educational Needs**, England, v. 16, n. s1 p. 766–769, 2016. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12214/epdf>>. Acesso em 08 dez. 2016.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é linguística aplicada? In: _____; PASCHOAL, Maria Sofia Zanoto. (Orgs.). **Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC, 1992, p.15-23.

CERNY, Roseli Zen; QUADROS, Ronice Muller. Formação de professores de Letras-Libras: construindo o currículo. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 4, n. 2, p 1-15, 2009.

CRESWELL, John W; CLARK, Vicki L. Plano. **Pesquisa de métodos mistos**. Tradução de Magda França Lopes. 2.ed.Porto Alegre: Penso, 2013.

DÖRNYEI, Zoltán. **Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies**. Oxford University Press, 2007.

EGGINS, Suzanne; SLADE, Diana. **Analysing casual conversational**. Cambridge: Cassel, 1997.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da .(Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.45-63.

FELIPE, Tanya A. **Libras em contexto: curso básico**. 8.ed.Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

FIALHO, Denise da Silva; FIDELES, Lara Lopes. As primeiras faculdades de Letras no Brasil. **Revista HELB**, nº2-1, ano 2, 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução de Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FUZER, Cristiane.; CABRAL, Regina Scotta. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. 1.ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

GESSER, Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais**. 2006. 215 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. **Metodologia de ensino de Libras como L2**. Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina: UFSC, 2010.

_____. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de.; TATURCI, Dulcéria. Alunos surdos na escola regular: as experiências de letramento e os rituais da sala de aula. In: LODI, Ana Claudia. B.; HARRISON, Kathryn Marie P; CAMPOS, Sandra Regina. L de.; TESKE, Ottmar. (Org.) **Letramento e Minorias**. 6.ed.Porto Alegre: Mediação, 2013.

GOMES DE MATOS, Francisco. Dez anos de Linguística Aplicada no Brasil (1965/1975). **Revista de Cultura Vozes**. Ano 70. LXX n.1, 1976, p.49-57.

GOUVEIA, Carlos A. Matraga. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. **Matraga**, Rio de Janeiro, v.16, n.24, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga24/arqs/matraga24a01.pdf>>. Acesso em 05 jan. 2017.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to Functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEMOS, Andréa Michiles.; CHAVES, Ernando Pinheiro. A disciplina de Libras no ensino superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, livro 2, 2012, Campinas. **Anais do XVI ENDIPE**. Campinas: UNICAMP, 2012. p.2285- 2296.

MARTIN, James Robert; WHITE, Peter. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave, 2005.

MASSETO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: _____. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

MELO, Aline Fernandes. **Análise de autoavaliações de licenciandos do Pibid-inglês**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais, 2016.

MILLER, Inés Kayon de. Formação de professores de línguas: da ediciência à reflexão crítica e ética. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013. p.99-122.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: _____. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.13-42.

_____. Fotografias da linguística aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: _____. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013. p.15-38.

MONTEIRO, Myrna. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun. 2006.

OLIVEIRA, Paulo Sérgio De Jesus.; CASTRO, Adriana Cristina de. Processo ensino e aprendizagem de Libras: perspectivas para formação docente. In: ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 16., 2012, São Paulo. **Anais do XVI ENDIPE**: UNICAMP, 2012. p.553- 562.

PEREIRA, Terezinha de Lourdes. **Os desafios da implementação do ensino de Libras no ensino superior**. 2008. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto. São Paulo, 2008.

PIZZIO, Aline Lemos; QUADROS, Ronice Muller de. **Aquisição da Língua de Sinais**. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Mariane Rossi. Letras Libras EAD. In: QUADROS, Ronice Müller de. (Org.). **Letras Libras : ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: UFSC, 2014.

RIBEIRO, Veridiane Pinto. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: percepções de professores sobre a adaptação curricular em escolas inclusivas. Curitiba: Prismas, 2013.

SCOTT, Michael. **WordSmith Tools manual**: version 7.0. Lexical Analysis Software Ltd. Oct, 2017.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Bragança Paulista, São Paulo: EDUSF; Editora Autores Associados, 1999.

SOUZA, Anderson Alves. Gradação: força e foco. In: _____.; SARTIN, Fabíola Dutra Aparecida Almeida.; VIAN JUNIOR, Orlando. (Orgs.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**: Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010. p.191-203.

STOKOE, William.C. **Sing language struture**. Silver Spring: Linstok Press. [1960] 1978.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2013.

TAVARES, Ilda Maria Santos.; CARVALHO, Tereza Simone Santos de. Inclusão escolar e a formação de professores para o ensino de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais): do texto oficial ao contexto. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE ALAGOAS (EPEAL), 5, 2010, Maceió. **Anais do V Encontro de pesquisa em educação em Alagoas**. Maceió: PPGE/UFAL, 2010.

VIAN JR., Orlando. Engajamento: monoglossia e heteroglossia. In: _____.; SARTIN, Fabíola Dutra Aparecida Almeida.; SOUZA, Anderson Alves. (Orgs.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010. p.33-40.

VIAN JR., Orlando. Linguística Sistêmico- Funcional, Linguística Aplicada e Linguística Educacional. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: festchrift para Antonieta Celani. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas; DORNELAS, Rívi. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil - período de 1808 – 1930. **Revista HELB**, n.1, ano 1, 2007.

APÊNDICES

1 – Quadros da seleção prévia dos excertos advindos das categorias de análise.....	91
2 – Transcrição das entrevistas.....	100

Exemplos de excertos advindos das listas de concordância -Categoria 1

Excertos	Participante
[...] Bom, eu gosto muito de estar em sala de aula, mas um ponto negativo , vou começar com um ponto negativo, é a falta de material [...].	P1-O
[...] porque trabalhar com Libras é diferente de trabalhar com Língua Portuguesa, com Espanhol, que já tem todo um material preparado.	P1-O
[...] Mas o ponto positivo é porque consigo prender a atenção dos meninos. Então eu sempre busco uma metodologia diferente pra chamar a atenção [...].	P1-O
[...] teoria em qualquer língua, em qualquer disciplina é chata , né! Então você tem que buscar alguma coisa que o seu aluno fique assim: “Ah, hoje a aula vai ser interessante! ”	P1-O
[...] Nunca dou conta de dar todo o conteúdo, porque eu tenho que ficar mesclando, uma aula teórica, outra aula prática [...].	P1-O
[...] cinquenta e quatro horas aula não dá para ninguém aprender nada. Eu tenho que me rebolar pra conseguir atender a ementa, porque se não, não consigo .	P1-O
[...] A metodologia pra ensinar Libras, infelizmente , ainda tá naquela assim: “Eu faço o sinal, você observa e repete”.	P1-O
[...] Positivo é...80% da sala tem interesse , tem curiosidade , tem algum propósito em fazer a disciplina, não só a questão da obrigação.	P2-O
[...] Negativo : eu acho que é pouco tempo pra muito conteúdo , pra uma base de teoria, de vocabulário de sinais pra ajudar na comunicação.	P2-O
[...] Então, como eu havia dito na primeira questão, o tempo não é suficiente . Eu acho que o tempo é muito corrido . É impossível você passar um conteúdo básico.	P2-O
[...] Então eu sinto falta disso, de um material concreto.	P2-O
[...] no decorrer das aulas os alunos vão apaixonando tanto, eles vão gostando tanto, que chega em um determinado ponto do curso que ninguém está lá mais por obrigação, e eu acho que isso é a coisa mais maravilhosa do curso.	P3-O
[...] é uma disciplina que possibilita muita discussão , que possibilita você desafiar o aluno, você fazer ele pensar [...].	P3-O
[...] Às vezes você tem um colega de classe que tem algum problema, alguma deficiência, e você passa a ver aquilo de modo diferente , isso a disciplina possibilita muito .	P3-O
[...] Negativo eu acho que às vezes por ser uma disciplina que ainda é algo nov , que nem todo mundo aceita , que está começando agora , que agora que está divulgando.	P3-O
[...] Aí você tem muito tempo pra pouco conteúdo [...].	P3-O
[...] eu acho que falta pensar no tempo, na quantidade de alunos [...].	P3-O
[...] Não dá pra você falar nem que eles vão sair sabendo uma língua, fluentes, piorou, jamais, e nem que eles sabendo como lidar com o surdo, porque a carga horária não permite isso.	P3-O
[...] A ementa é evasiva .	P3-O

[...] o aspecto positivo que eu acho é que, independente da área que eu vou, todos se interessam bastante.	P4-O
[...] o que eu acho de negativo é a proposta por ser uma questão muito básica .	P4-O
[...] Por mais que seja básico , é muita coisa pra pouco tempo	P4-O
[...] Que tudo é muito insuficiente .	P4-O
[...] Na verdade, a gente está fazendo milagre dentro da carga horária, né? (risos). Acho que todos nós vamos sempre além.	P4-O
[...] Ela dá uma base, mas é uma base muito limitada . (a ementa)	P4-O
[...] Eles não vão aprender sinais de química, biologia ou matemática, e que assim, eles vão ter uma noção básica de sinais, mas que vão ter que aprender teoria, porque a teoria eles não vão esquecer, e sinais eles esquecem.	P5-O
[...] eles (os alunos) ficam motivadíssimos , e isso eu vejo que é bom, né? porque desperta o interesse .(com a disciplina)	P5-O
[...]Eu recebi um campus muito aberto , um campus com a direção de ensino, a gerencia de ensino, gerencia de coordenação que me desse esse suporte e super aberta .	P5-O
[...] Os aspectos positivos na minha sala de aula é a atenção que os alunos têm no começo das aulas, quando eu estou apresentando a Libras [...]	P6-S
[...] Os aspectos negativos é quando eu passo um filme e peço para eles fazerem debate em sala de aula e eles não gostam muito de debater, têm muita vergonha de debater, são tímidos .	P6-S
[...] Eu acho que um dia da semana para o aluno aprender muita coisa de Libras não é suficiente .	P6-S
[...] Acho que em sessenta e quatro horas ele não aprende tudo não, eu acho que o que ele pode aprender é só básico mesmo né?	P6-S
[...] aqui na XXXX tem muito problema de recursos faltando , ou objetos estragados .	P6-S
[...] Eu acho que sim, a ementa tá boa , porque o curso de Libras que eu ensino é somente uma introdução ao ensino da Libras para todas as licenciaturas.	P6-S
[...] Eu acredito que o ensino para ouvintes seja um aspecto positivo por causa da Libras. Por outro lado, se o ouvinte utiliza a fala, eu não consigo compreender o português.	P7-S
[...] O aspecto positivo que eu acho está voltado para o interesse deles em aprender a Libras [...].	P7-S
[...] é perceptível que os alunos não conseguem ter uma fluência, sessenta e quatro horas é pouco, muito fraco, ruim .	P7-S
[...] Essa questão das políticas é relativa, demora , é o tempo quem diz.	P7-S
[...] A ementa precisa apoiar uma base para o planejamento metodológico, mas percebo a carga horária muito pequena . Ensinaamos coisas muito elementares , que se desenvolvem com o tempo, mas esse tempo passa muito rápido . Eu complemento o ensino com prática, dinâmicas, frases em Libras, mas acho muito pouco .	P8-S
[...] Normal . (ementa)	P8-S

[...] Eu acho que todas as faculdades desprezam o decreto e a lei, eles não a obedecem . De uma forma subjetiva eles mascaram, burlam a lei e a qualidade do ensino não é boa .	P8-S
[...] Em sessenta e quatro horas dá para focar só na Libras, especialmente na prática, porque teoria não tem, só conteúdos como a lei e algumas atividades básicas para casa. Teoria mesmo não tem.	P9-S
[...] A ementa é mais ou menos bacana ...conheço algumas coisas, outras não, é um pouquinho difícil . Na verdade acho ela muito fraca, faltam conteúdos para se ter um melhor conhecimento	P9-S
[...] Então esses fatores influenciam, precisaria ter uma carga horária e ementa melhores .	P9-S

Exemplos de excertos advindos das listas de concordância- Categoria 2

Excertos	Participante
[...] Eu sou até dedicada , sabe? Eu acho que eu não sou uma das piores profissionais, já vi piores .	P1-O
[...] Eu tento buscar coisas novas , eu tento atender meu aluno quando ele precisa [...] .	P1-O
[...] Então eu me considero uma boa professora. Não sou a melhor , mas também não chego ser a pior . Acho que estou aí no meio.	P1-O
[...] Então quando eu estou com uma turma grande o meio pode influenciar no meu trabalho, na minha atuação. Então quando eu entro dentro dessa sala que eu tenho quarenta e cinco alunos, eu fico em pânico , porque não consigo atender.	P1-O
[...] os alunos já ficam te comparando ... “Ah mas você faz assim, e fulana fazia daquele outro jeito”. Porque eles não tinham um referencial , entendeu?	P1-O
Eles simplesmente chegaram e jogavam sinais pros meninos	P1-O
[...] Com os alunos é de boa, tranquilo . A gente consegue ter uma relação muito boa . Eu atendo eles até fora do meu horário.	P1-O
[...] Consigo me deslanchar bem . A única coisa que eu não gosto , que não dá pra atender tudo realmente é a falta de material e a falta de tempo.	P1-O
[...] Positivo é...80% da sala tem interesse , tem curiosidade .	P2-O
[...] Então eu não minto para os alunos. Em seis meses, que não são seis meses, que são quatro meses de aula, trinta e quatro encontros: “Você não vai sair daqui com fluência na Libras!	P2-O
[...] os alunos falam que eu sou um pouco carrasca , um pouco... é...não é chata!	P2-O
[...] Chega no dia da apresentação você não entendeu a explicação, vai ficar com dificuldade . Aí, naquele dia lá, não te dou orientação.	P2-O
[...] Então eu acho que sou um pouco...eu acho que cobro um pouco além do normal pra uma disciplina de uma semestre, eu acho... Mas assim, eu acho que eu gosto de ser cobrada, então eu cobro também [...].	P2-O
[...] eles chegam na primeira aula, segunda aula, terceira aula, e eles ainda estão assim, ainda em choque .	P2-O
[...] Então, meus alunos me amam , ou me odeiam! (risos). Estou brincando. É...eles me amam , mas igual te falei, eles me acham rígida .	P2-O

[...] sempre em sala super amigável , o contato em sala de aula. Fora também. Não tenho o que reclamar e eles também não .	P2-O
[...] Com a coordenação às vezes eu sinto que fico meio a “ a quem dará ”, não sei..(risos)	P2-O
[...] eles não souberam organizar o currículo dos cursos ainda pra essa disciplina.	P3-O
[...] eles ficam uma semana inteira sem ver nada daquilo, e depois voltam e eu tenho que revisar o conteúdo todo, porque já esqueceram .	P3-O
[...] eu sou inteiramente apaixonada pelo o que faço. Eu posso estar estressada do jeito que for, posso estar com problema do jeito que for, quando eu chego em sala de aula é aquele momento de terapia (risos).	P3-O
[...] Agora ser boa professora...se você perguntasse se eu sou uma boa professora , se você perguntasse para mim eu diria: “Nossa, eu sou maravilhosa! ” Mas não sei...(risos).	P3-O
[...] Então até mesmo pra passar pra eles que o surdo é visual , o surdo... você precisa explicar o conceito e tudo...Todas as vezes que eu vou planejar as minhas aulas, eu não pego um sinal da internet .	P3-O
[...] todo mundo discute , todo mundo vem com opinião , e é uma aula muito gostosa .	P3-O
[...] ele é seu aluno, e isso você vai cobrar dele da mesma forma que você cobra dos outros. Porque também, às vezes, o professor fica naquela coisa assim... “Ah..., tadinho! ” E eu tento ao máximo tirar isso, essa concepção dos professores.	P3-O
[...] nunca tive nenhuma desavença com aluno, nem nada...	P3-O
[...] acho é que, independente da área que eu vou, todos se interessam bastante.	P4-O
[...] são umas três áreas misturadas de alunos, e eles são bem interativos , né?	P4-O
[...] As propostas que eu chego em sala de aula de estar trocando ideias em Libras e tudo mais, o pessoal gosta bastante, acha muito interessante . E isso me motiva bastante também.	P4-O
[...] Eu me avalio como sendo eficaz , pelo trabalho que eu desenvolvo. Porque eu vejo assim, o que os alunos me refletem do processo que eu ensino.	P4-O
[...] se eles avançam significa que as metodologias que eu venho utilizando realmente estão sendo adequadas .	P4-O
[...] Na verdade, a gente está fazendo milagre dentro da carga horária, né? (risos). Acho que todos nós vamos sempre além .	P4-O
[...] A gente tem uma interação muito boa [...].A gente troca muitas ideias, né.	P4-O
[...] se eu tenho alguma dificuldade com alguma turma, eu troco experiências também com outro professor que é da área de Libras (licenciatura), né?	P4-O
[...] Então assim eu tenho essa relação muito boa , isso aí eu não posso reclamar não. Também com o departamento.	P4-O
[...] eles acham que vão chegar lá e aprender sinais , e eu chego lá e meto teoria .	P5-O
[...] eu causo uma frustração nos alunos deles não aprenderem sinais.	P5-O
[...] um professor que não é um professor bom , que eu falo assim, um professor que os alunos têm muito receio e não gostam , ele não quer o professor por	P5-O

perto. Geralmente ele já tem aquele receio, já cumprimenta e fica meio assim..., e vejo que os alunos me procuram muito pra fazer projeto.	
[...] Ele vai formar, e depois de quatro anos, quando ele for lidar com o aluno surdo, ele não vai saber fazer nada com ele. Então, pra mim, isso não é viável .	P5-O
[...] eu recebi um campus muito aberto , um campus com a direção de ensino, a gerencia de ensino, gerencia de coordenação que me desse esse suporte e super aberta .	P5-O
[...] Primeiro, com os alunos. Me dou muito bem com eles. Meus aluninhos que eu falo, meus filhinhos . Adoro meus aluninhos. A gente é muito tranquilo .	P5-O
[...] eu nunca tive um relacionamento tão próximo com os meus professores , como eu tenho hoje com os alunos, exceto na faculdade, com poucos.	P5-O
[...] Do grupo gestor eu tenho um suporte muito grande , de alguns coordenadores eu tenho alguma resistência maior [...].	P5-O
[...] Eles gostam muito de ditado em Libras, eles gostam muito também dos sinais de animais, do alfabeto, eles gostam muito, muito, muito , eles interagem bastante.	P6-S
[...] eu passo um filme e peço para eles fazerem debate em sala de aula, e eles não gostam muito de debater, têm muita vergonha de debater, são tímidos .	P6-S
[...] Atualmente eu me avalio como um professor melhor .	P6-S
[...] eu vejo que melhorei em muitos aspectos com os meus alunos. Eu já sou um pouco mais paciente , tenho mais segurança nas minhas aulas...No início eu era muito inseguro .	P6-S
[...] Então eu acho que pra aprender tudo não dá, porque o aluno aprende um pouco , mas quando termina o semestre ele esquece o que aprendeu por falta de prática.	P6-S
[...] tem que se imaginar no lugar do surdo, o surdo não ouve , ele vê, a linguagem do surdo é visual .	P6-S
[...] porque eles já vêm desinteressados , mas quando eu mostro a Libras, como é o surdo, os alunos começam a ficar mais sensíveis , né?, aí eles começam a interagir bem comigo.	P6-S
[...] Eu gosto muito de deixar o aluno falar o que ele pensa, o que sabe ou não sabe não sabe acerca da Libras, eu dou espaço para o aluno.	P6-S
[...] porque eu tenho paciência para auxiliá-los, ajudá-los [...].	P6-S
[...] Tenho uma relação boa também com os colegas que não são da Libras, mas tem uma relação boa , são prestativos , isso é muito bom .	P6-S
[...] eles são ouvintes, capazes de aprender a Libras, mas tem alguns alunos que têm interesse , outros não, depende. A maioria ama a Libras, mas alguns não.	P7-S
[...] Eu acredito na minha capacidade profissional como professor. Acredito nas minhas experiências , estratégias, dinâmicas e didática, nos vídeos que eu faço .	P7-S
[...] Eu acredito, principalmente porque amo o que faço. Essa é minha autoavaliação. Eu não poderia pensar errado de mim mesmo.	P7-S
[...] A verdade é que sempre preciso melhorar, melhorar, aperfeiçoar é um processo contínuo.	P7-S
[...] A percepção que tenho é que meus alunos são interessados .	P7-S

[...] A avaliação em si não é um problema, mas alguns alunos são problemas .	P7-S
[...] O problema da história é o intérprete. Se ele se ausenta, os alunos ficam um pouco perdidos .	P7-S
[...] Então se eu ensino de qualquer forma , não me importo com essas questões, então arrumo um problema para mim, porque fica muito ruim , eles reclamam . Isso vai depender da minha postura.	P7-S
[...] O entrave que eu tenho é com a questão do intérprete, não com a pessoa dele em si, mas mais propriamente com a pedagogia dele. Eu peço um pouco da presença dele em sala, mas ele não tem fluência .	P7-S
[...] A coordenadora mesmo é maravilhosa , a nossa interação é excelente . Ela tem conhecimento da cultura surda, ela sabe tudo , é doutora, se interage bem .	P7-S
[...] se você passasse em um concurso seria ótimo , porque sua fluência é excelente , não teria problema, conhece a Libras. Outros ouvintes não, ouvem as palavras e ficam tentando deduzir, não tem fluência . Em XXXX intérpretes são assim...depende	P7-S
[...] Então, eu como professora, estímulo meus alunos com estratégias, eu me sinto bem , mas às vezes percebo que alguns alunos me desprezam , não se interessam , uma pequena parcela faz isso, mas alguns têm bastante interesse sim, depende.	P8-S
[...] porque eu gosto muito de ser professora.	P8-S
[...] Porque tem alunos que gostam de aulas formais , ou informais , mas eu não adequo a isso, gosto de ser correta , porque já estou lidando com o ensino superior, é um ensino mais sério .	P8-S
[...] Eu acho que todas as faculdades desprezam o decreto e a lei, eles não a obedecem .	P8-S
[...] sempre estive sozinha buscando formas de ensinar, estratégias e consigo ensinar. Eu sofro , mas aprendo muito (...).Eu preciso aprender, e sei que sozinha sou capaz .	P8-S
[...] Eu fico sem graça ao ver outras pessoas ensinarem errado .	P8-S
[...] Eu me sinto muito mal por ser contrato, fico de escanteio . Os concursados são melhores, " nariz empinado ", eu sinto mal com isso.	P8-S
[...] Eu já conhecia algumas pessoas daqui, tive experiência quando fiz o XXXX no XXXX, eles eram XXXX, professores, nós conversamos muito bem, mas aqui é tudo diferente , eles são sem graça , se distanciam demais.	P8-S
[...] ao final da disciplina percebi que eles gostavam , pois eles pesavam: "Nossa, que diferente, um professor surdo também é capaz! " Eu imagino que no começo eles duvidavam da minha capacidade , mas no final perceberam que não é isso, gostam muito da Libras, se entusiasmam .	P9-S
[...] Não existe um grupo de alunos que são todos perfeitos	P9-S
[...] Ah, eu sou boa , gosto de ensinar, mas como os alunos me veem eu não sei. Gosto de ser uma professora melhor , me desenvolver .	P9-S
[...] Quando vou corrigir às vezes encontro problemas, vejo que eles não percebem o que eu falo, quase tomam bomba .	P9-S
[...] Eu não acho difícil ensinar, me sinto bem , perfeito , mas os alunos me provocam, e isso é difícil ,	P9-S
[...] Eu não sinto obstáculos, sou capaz .	P9-S

[...] Quando eu chego em sala não os conheço, os alunos ficam tão sérios , parecem emburrados , e eu me sinto muito mal com isso. Então eu junto com a intérprete vou explicando tudo e eles permanecem muito quietos , é o jeito deles. Eu fico admirada disso. Eles me veem assim por causa da minha surdez [...].	P9-S
[...] Os alunos gostam de comparar os professores, ficam avaliando [...].	P9-S
[...] Eu interajo com os outros professores, mas alguns não interagem comigo, às vezes tem alguns problemas porque eles são fracos , o ensino é fraco , precisam fazer um diálogo, uma brincadeira, interagir, atividades... por isso que os alunos não gostam deles	P9-S
[...] As coordenações externas não conhecem a Libras, não há contato, é difícil a interação, há muitas barreiras .	P9-S

Exemplos de excertos sobre avaliação na disciplina de Libras (Categoria 4)

Excertos	Participante
[...] Olha, é muito complicada a avaliação de Libras. É muito complicada .	P1-O
[...] Pra licenciatura é ótimo , porque eles conseguem absorver o conteúdo rapidamente . Então normalmente a gente faz uma prova escrita com as teorias, uma prática com os sinais que eles aprenderam ao longo do tempo [...].	P1-O
[...] Na licenciatura é perfeito , porque são poucos alunos, eles são muito interessados , até mesmo porque eles vão precisar daquilo para se comunicarem com os intérpretes, com os alunos e com a comunidade externa.	P1-O
[...] Ah tá, eu avalio o sinal, os 5 parâmetros para ver se realmente eles conseguiram absorver a questão do movimento, o ponto de articulação, para ver se eles conseguiram aprender tudo certinho .	P1-O
[...] Eu avalio também a segurança deles, avalio se eles estão preparados pra aquilo. Porque tem aluno que mal viu a coisa e chega lá na hora despreparado . Então eu vejo toda essa questão da preparação antes deles chegarem no dia da prova.	P1-O
[...] Quando a prova é em dupla, eu vejo uma dificuldadezinha porque sempre tem um que sobressai o outro. Então aquela pessoa que errou um sinal ali ela já fica meio insegura , porque a outra foi boa e tal...	P1-O
[...] Então eles têm essa comparação . Querem ficar se comparando . Mas na licenciatura a avaliação é tranquila .	P1-O
[...] Então, eu acho que é problema pelo fator tempo.	P2-O
[...] preocupar se ele vai construir da forma certa , se ele não está fazendo ao pé da letra , lógico, eu corrijo ele para que isso não aconteça, mas falar assim que eu tenho um padrão que dá conta de tudo, eu acho que não, acho que é um problema .	P2-O
[...] Pra mim não tem como, eu acho impossível , é como você querer fazer milagre . Têm horas que eu sinto assim, eu terminei um semestre em uma turma de trinta e seis alunos, eu pensei assim: - Parece que eu fingi que ensinei, eles fingiram que aprenderam, porque eu estava percebendo que era muito conteúdo.	P2-O
[...] Eu posso ir lá, passar um monte de sinais, eles decoram, aí eu passo uma prova e aí, que sinal é esse? Isso não vai ter significado , porque quando você	P3-O

decora uma coisa, semana que vem você terminou a disciplina e esqueceu tudo .	
[...] Então eu penso que o processo avaliativo da disciplina é ainda, como a ementa está muito rasa .	P3-O
[...] o que tem por aí é livro falando de conteúdo. Não tem livro te ensinando a avaliar. O livro vem lá: sinal, sinal, sinal , aí vem um diálogo e pronto .	P3-O
[...] Eu acho que é uma coisa que precisa ser trabalhada. Se na verdade formos procurar alguma coisa com foco na Libras mesmo em si, suponhamos, a gente tem pouca teoria que orienta a gente nessa questão de avaliação, mas ela existe na verdade.	P4-O
[...] Tem algumas coisas que realmente orientam a gente, mas eu sinto falta disso, de algo mais aprofundado . Eu acho que a avaliação é algo meio superficial se formos analisar.	P4-O
[...] Mas assim, eu acho que em questão de base, em questão de outras orientações externas, eu acho que isso aí faz falta , tem que ser trabalhado, falta literatura, digamos assim.	P4-O
[...] Em sessenta e quatro horas? O que ele vai aprender? Então o que de fato eu vou avaliar? Porque ele vai sair dali e três meses depois não vai ter conhecimento nenhum. Então eu vou estar avaliando um decoreba ?	P5-O
[...] A mesma coisa de um aluno do ensino médio que decora um conteúdo para fazer? Eu acho que não é por aí ...Por isso é que eu vi a necessidade de mudar [...].Então não tem avaliação prática dos sinais, eu tenho avaliação de metodologia.	P5-O
[...] Bom, meu método de avaliação em Libras é algo bem simples . Primeiro eu dou uma parte teórica do que eu já ensinei, eu acho que essa parte é mais fácil para o aluno, porque ele lembra do conteúdo teórico, escreve, eles vão muito bem . Agora, já na parte prática é muito difícil para os alunos.	P6-S
[...] muitos alunos confundem o sinal, que troca , que esquece , essas coisas, então eles não vão muito bem no caso da prova prática.	P6-S
[...] Na minha opinião é simples , porque eu reviso com os alunos os conteúdos. Desde o início do semestre estou sempre revisando, mas como eu falei, para eles é uma parte problemática .	P6-S
[...] O problema da história é o intérprete. Se ele se ausenta os alunos ficam um pouco perdidos . Então se eu ensino de qualquer forma , não me importo com essas questões, então arrumo um problema para mim, porque fica muito ruim , eles reclamam . Isso vai depender da minha postura.	P7-S
[...] Acho difícil avaliar, isso depende muito dos alunos. Ao término nem todas são positivas , depende. Eu avalio com prova prática e escrita. Eu sinto que é um conteúdo muito básico , eles são fracos .	P8-S
[...] (ausência do intérprete) Eu sofro , mas aprendo muito. Eu não fico assim: “ Ah, eu preciso disso, me ajuda , preciso daquilo, me ajuda ...não”. Eu preparo e planejo tudo, depois peço uma pessoa para que corrija o que estiver errado . Eu preciso aprender, e sei que sozinha sou capaz .	P8-S
[...] Eles precisam ter expressão, mas percebo que muitos ouvintes não conseguem ter, engessam a face.	P9-S
[...] Avaliar é difícil , não tem nenhum livro que explica.	P9-S
[...] “Nossa, precisa de expressão facial mesmo? ” “Sim. ” Eu faço <i>slides</i> e peço para que eles leiam, porque vai ser difícil eu explicar, então eles compreendem o que está escrito e eu dou exemplos de sinais.	P9-S

[...] Avaliação é difícil pra mim, acho difícil avaliar eles. Eu preciso ficar fazendo expressões muito fortes para que eles entendam; escrevo, e eles compreendem.	P9-S
[...] Vão apresentar uma música, ficam em pé e estátua, não tem movimentos e expressões para o surdo entender.	P9-S

Exemplos de excertos sobre os desafios de sala de aula (Categoria 4)

Excertos	Participante
[...]Carga horária, que é horrível . Uma aula por semana não dá pra você ensinar. Material didático e metodologia.	P1-O
[...] A formação do professor de Libras já é comprometida , porque a maioria dos professores em sala de aula não tem formação em Letras Libras. Então quando você chega em sala de aula e tem essa formação, você quer trabalhar uma metodologia diferente e os alunos já ficam te comparando ...“Ah mas você faz assim, e fulana fazia daquele outro jeito.”	P1-O
[...] Acho que no semestre passado pra mim foi o número de alunos, eu não consegui atender com qualidade todos os alunos.	P2-O
[...] E também ser pouco aluno é ruim , porque você acaba que o tempo fica ocioso . Não que você não leve atividade, mas assim, não tem aquela troca tão interessante, tão rica quando você tem dez alunos, quinze alunos, que seria um tanto ideal , mas...	P2-O
[...] A carga horária da disciplina (risos), porque é muito pouco tempo, e aí você às vezes fica muito desamparado porque você fica assim: “Nossa, esse conteúdo aqui é importante , esse aqui também, esse aqui também... não! Mas não dá tempo!”	P3-O
[...] A questão de conciliar a carga horária com conteúdos, isso pra mim é o pior (risos), o mais difícil pra te falar a verdade.	P4-O
[...] Eu acho que a gente deveria ter pelo menos estipulado o que de fato o que o aluno do ensino superior precisa aprender de línguas para unificar, para padronizar .	P5-O
[...] eu acho que o desafio é esse, pensar na grade curricular do aluno do ensino superior de licenciatura, que vai ser um futuro professor, e o unificar ao que de fato ele precisa saber.	P5-O
[...] Muitos desafios . O primeiro desafio é a aceitação da Libras, porque o professor chega em sala de aula, no caso da universidade, já encontra muita gente desinteressada em aprender Libras. Então o interesse é um problema .	P6-S
[...] O entrave que eu tenho é com a questão do intérprete, não com a pessoa dele em sim, mas mais propriamente com a pedagogia dele. Eu peço um pouco da presença dele em sala, mas ele não tem fluência . Esse é um problema em XXXX.	P7-S
[...] Eu fico sem graça ao ver outras pessoas ensinarem errado [...]. Eu vejo uma confusão com os sinais...não pode ensinar errado . Isso é um problema . Alguns que estão na sala e já sabem Libras, mas os sinais são errados .	P8-S
[...] Eu não acho difícil ensinar, me sinto bem, perfeito , mas os alunos me provocam, e isso é difícil , só. Alunos já me desafiaram [...].	P9-S

Transcrição/ Participante 1

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho vinte e sete anos, trabalho com o ensino da Libras há quatro anos e há dois no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Bom, eu gosto muito de estar em sala de aula, mas um ponto negativo, vou começar com um ponto negativo, é a falta de material mesmo, porque você tem que ficar pesquisando, você tem que tentar pegar o conteúdo da sua aula e colocar uma dinâmica, porque trabalhar com Libras é diferente de trabalhar com Língua Portuguesa, com Espanhol, que já tem todo um material preparado. Então o ponto negativo é a falta de material. Mas o ponto positivo é porque consigo prender a atenção dos meninos. Então eu sempre busco uma metodologia diferente pra chamar a atenção... um jogo... Eu criei um joguinho de “Imagem em Ação” voltado para os grupos específicos, para o grupo de transporte, para o grupo de profissões. Então assim, eu tenho que criar coisas e então consigo chamar a atenção deles. É um ponto positivo.

Você acha que consegue chamar a atenção porque cria isso? Se não fossem esses materiais que você cria, você acha que não conseguiria prender?

Eu conseguiria, só por que seria uma coisa chata. Até porque quando a gente vai falar de teoria - teoria em qualquer língua, em qualquer disciplina - é chata, né? Então você tem que buscar alguma coisa que o seu aluno fique assim: “Ah, hoje a aula vai ser interessante!” Ele tem que prestar atenção em você. Por quê? Por que por mais que às vezes você vai falar sobre teoria que é uma coisa chata, no final ele vai ficar assim: “Nossa, eu fiquei esperando alguma coisa...”. Então tem que prender a atenção daquele aluno.

Você dá teoria e prática?

Sim, teoria e prática. É complicado porque uma aula por semana para dar teoria e prática não dá. Mas eu tento mesclar. Nunca dou conta de dar todo o conteúdo, porque eu tenho que ficar mesclando, uma aula teoria, outra aula prática; ou eu dou metade da aula teoria, depois a gente passa para a prática um pouquinho para não ficar só aquela coisa de história da educação de surdo, sobre o progresso, sobre lei, sobre decreto...

Mas você consegue contemplar toda a ementa?

Não, nunca consigo, porque sempre surge um assuntozinho e a gente quer pesquisar sobre e falar. Então às vezes sempre fica um conteúdo ou outro sem conseguir terminar a ementa.

São sessenta e quatro horas?

São cinquenta e quatro horas.

E como você se auto avalia na função de professora de Libras?

Eu sou até dedicada, sabe? Eu acho que eu não sou uma das piores profissionais, já vi piores. Eu tento buscar coisas novas, eu tento atender meu aluno quando ele precisa de... “Professora, eu queria que você pesquisasse um sinal assim...”. “Ah, mais eu li alguma coisa relacionada a isso, você pode me explicar?”. Então eu me considero uma boa professora. Não sou a melhor, mas também não chego ser a pior. Acho que estou aí no meio.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Preciso, muito. Olha, tem muita coisa ainda a ser pesquisada. Eu uso determinado tipo de metodologia, mas eu não consigo atender a todo mundo. Então eu acredito que eu também tenho que ver o contexto em sala de aula, ver o que meu aluno necessita. Por exemplo, eu dou aula numa turma de quarenta e cinco alunos. A minha prática dentro dessa sala é horrível, porque eu não consigo atender todos os meus alunos. Como uma professora de Libras eu tenho que ter turmas pequenas pra que eu possa atender eles. Eu tenho que ficar de olho em cada um. Então quando eu estou com uma turma grande o meio pode influenciar no meu trabalho, na minha atuação. Então, quando eu entro dentro dessa sala que eu tenho quarenta e cinco alunos, eu fico em pânico, porque não consigo atender. Minha aula não rende. Uma turma que eu tenho de doze alunos que eu consigo dar um conteúdo completo, nessa sala de quarenta e cinco alunos, às vezes não consigo chegar nem na metade do meu conteúdo, entendeu? Então isso me prejudica um pouco e eu fico frustrada com isso.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc.? Você acha que esses fatores influenciam na sua atuação?

Sim, cinquenta e quatro horas aula não dá pra ninguém aprender nada. Eu tenho que me rebolar pra conseguir atender a ementa, porque se não, não consigo. Aí vem a questão das políticas. Às vezes o meu aluno não entende o que está acontecendo ali: o campus quer fazer alguma mudança de estrutura e acaba influenciando o local, às vezes a sala não está adequada, sabe? E tem cursos que a gente dá fora, e tem aqueles alunos que têm um conhecimento maior, ou não tem conhecimento nenhum, e daí choca. Então é complicado.

Se formos comparar, por exemplo, com outras línguas, a gente sabe que em questão metodológica a Libras está bem aquém de abordagens, métodos de ensino. Qual é o seu embasamento metodológico para dar uma aula na licenciatura, tendo em vista essa questão?

Eu fiz uma experiência ano retrasado com um grupo de alunos da licenciatura. A gente produziu o nosso material ao longo do ano. A gente fez filmagens, fotos, colocamos setinhas sabe? A gente criou o nosso material durante o ano, porque a gente não tem material não impresso, não tem nada que a gente possa falar: “Hoje nós vamos ler o capítulo tal”. A metodologia pra ensinar Libras, infelizmente, ainda tá naquela assim: “Eu faço o sinal, você observa e repete”. Infelizmente a gente ainda tá nessa porque não temos condições palpáveis pra poder ter o material. Então a metodologia que eu uso com os meninos é essa: a gente vai criando o nosso material ao longo do semestre. Eu levo algumas coisas de algumas apostilas que eu tenho ou a gente cria, tira as nossas fotos e faz, ou a gente faz vídeos. Normalmente a avaliação final deles é um vídeo que eles têm que fazer, a interpretação de um vídeo. Então a gente vai criando material, porque não tem.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas? Você tem consciência que está ali transmitindo uma língua? E qual é a sua concepção, você ensina Libras pra quê?

Os meninos vivem me perguntando: “Professora, pra que eu preciso aprender isso? ”. Eu falo pra eles: “Olha, na licenciatura, como eu dou aula na licenciatura em química, vocês vão precisar porque vocês vão se deparar com um sujeito surdo, uma hora ou outra. Porque se vocês realmente querem atuar em sala de aula, vocês vão precisar dessa língua para se comunicarem com o aluno de vocês. No mundo externo, se forem...”. “Ah, professora, eu estou aqui porque é a única opção”. Eu escuto muito isso: “Eu estou aqui porque só tinha essa opção de curso

aqui”. A Libras é uma língua que está crescendo, ela ainda é uma língua que está em formação, em crescimento. Então vocês vão se deparar uma hora ou outra com essa realidade. Ou não só com o surdo, uma hora ou outra você pode se deparar com uma pessoa que precisa da sua ajuda e você pode conseguir.... “Ah, é pouco”. “É pouco, mas o pouco que você conseguir, que você tem, você vai poder dar uma ajuda a alguém”.

Mas assim, você XXXX, qual sua concepção de linguagem quando você está num curso de licenciatura? Linguagem serve pra atender uma questão meramente política, porque Libras tá na grade? Ou você acha que linguagem vai mais além?

Eu, particularmente, não vejo que a Libras é só porque tá na grade. Eu gosto muito dessa língua e eu acho assim, que pra mim Libras deveria estar em todos os currículos, é importantíssimo. Eu me considero bilíngue porque eu falo duas línguas, eu gosto da Libras e ela sim, não é só por política, não é só por ementa que ele deve estar ali que se deve cumprir. Eu estou ali porque eu gosto da Libras e eu acho ela importantíssima. Desde quando eu me interessei por ela, justamente porque eu vi que há uma necessidade de pessoas se comunicarem, principalmente o surdo. Eu acho que a comunicação ali é importantíssima, e se eu consigo me comunicar pra ajudar alguém, melhor ainda. Não é só por ementa, por currículo.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado? Na hora que você vai fazer a avaliação você como vai fazer isso? Que respaldo eu tenho pra fazer essa avaliação?

Olha, é muito complicada a avaliação de Libras. É muito complicada. Por quê? Eu vou dar um exemplo meu. Eu adoro Libras, mas nos bacharéis... Na licenciatura é perfeito, porque são poucos alunos, eles são muito interessados, até mesmo porque eles vão precisar daquilo para se comunicarem com os intérpretes, com os alunos e com a comunidade externa. Quando eu preparo as minhas avaliações, eu preparo pensando na turma. Então eu não dou a mesma prova em todas as turmas, eu dou a prova de acordo com a minha turma. Pra licenciatura é ótimo, porque eles conseguem absorver o conteúdo rapidamente. Então normalmente a gente faz uma prova escrita com as teorias, uma prática com os sinais que eles aprenderam ao longo do tempo, e eles têm que fazer um vídeo contextualizando teoria e prática para eu ver se eles realmente conseguiram absorver o conteúdo.

Mas quando eles estão fazendo os sinais, o que você avalia na prática?

Ah, tá. Eu avalio o sinal, os cinco parâmetros para ver se realmente eles conseguiram absorver a questão do movimento, o ponto de articulação, para ver se eles conseguiram aprender tudo certinho. Eu avalio também a segurança deles, avalio se eles estão preparados pra aquilo. Porque tem aluno que mal viu a coisa e chega lá na hora despreparado. Então eu vejo toda essa questão da preparação antes deles chegarem no dia da prova.

Você acha que essa questão da avaliação é então um problema?

Na licenciatura onde você quer saber, não. Na licenciatura é perfeita. Quando a prova é em dupla, eu vejo uma dificuldadezinha, porque sempre tem um que sobressai o outro. Então aquela pessoa que errou um sinal ali ela já fica meio insegura, porque a outra foi boa e tal... “Ah, mas eu errei num sinal”. Então eles têm essa comparação. Querem ficar se comparando. Mas na licenciatura a avaliação é tranquila.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Carga horária, que é horrível. Uma aula por semana não dá pra você ensinar. Material didático e metodologia.

Você acha que esses três são obstáculos?

São obstáculos. A formação do professor de Libras já é comprometida, porque a maioria dos professores em sala de aula não tem formação em Letras Libras. Então quando você chega em sala de aula e tem essa formação, você quer trabalhar uma metodologia diferente e os alunos já ficam te comparando... “Ah mas você faz assim e fulana fazia daquele outro jeito”. Porque eles não tinham um referencial, entendeu? Eles simplesmente chegaram e jogavam sinais pros meninos. Então quando chego com teoria eles falam: “Ah, mas por quê? Libras não é só sinalzinhos?” . “Não, não é. Tem teoria também”.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

(Risos). Só tem eu de professora de Libras, então não tenho como te falar da minha interação com outros professores lá. Agora, com outros professores externos eu tenho uma relação tranquila. A gente troca figurinhas, troca experiências. Com os alunos é de boa, tranquilo. A gente consegue ter uma relação muito boa. Eu atendo eles até fora do meu horário. As vezes eles dizem: “Professora, eu não me dei bem nesse conteúdo, você pode me encontrar?”. Então

eu tenho um tempo ali com eles que a gente tira pra sanar essas dúvidas individualmente, que eu acho perfeito. Porque, numa sala de aula, às vezes você não consegue identificar quem conseguiu e quem não conseguiu. Então quando eles te procuram individualmente pra falar dos problemas deles, eu acho perfeito isso daí. E com o departamento é tranquilo. Não tenho problema com o departamento não. Já aconteceu de precisar de um material e o departamento não conseguir. Mas tirando isso, normalmente quando eu peço alguma coisa, quando estou com algum projeto eles são de boa.

Eles entendem que, pela Libras ser uma língua visual, se requiere um material como um *Data Show*?

Todas as nossas salas têm *Data Show*. Quando aconteceu já de um *Data Show* da sala que eu estava não funcionar, aí eu pedi ao departamento e eles me trocaram de sala. Então o departamento é tranquilo.

Então na prática, você acha que um professor de Libras consegue deslanchar bem em sala de aula? Você consegue?

Consigo me deslanchar bem. A única coisa que eu não gosto, que não dá pra atender tudo realmente, é a falta de material e a falta de tempo. Porque uma aula por semana, cinquenta e quatro horas, não dá pra você atender todo o conteúdo que você tem pra dar.

E você atende quantas turmas?

Atendo três turmas de Libras. Então assim, uma outra que também empata e a quantidade de alunos em sala de aula. A sala que eu tenho menos eu consigo atender melhor. Não significa que eu consiga atender ele todo, por falta de tempo. Se fossem duas aulas, três aulas por semana talvez conseguiríamos atender toda a ementa.

Transcrição/ Participante 2

Qual a sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho vinte e sete anos, trabalho com o ensino da Libras há três anos e há dois no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula: aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Positivo é... 80% da sala tem interesse, tem curiosidade, tem algum propósito em fazer a disciplina, não só a questão da obrigação. Negativo: eu acho que é pouco tempo pra muito conteúdo, pra uma base de teoria, de vocabulário, de sinais pra ajudar na comunicação. Então eu não minto para os alunos. Em seis meses, que são seis meses, que são quatro meses de aula, trinta e quatro encontros: “Você não vai sair daqui com fluência na Libras”. E tudo que eu ensino na aula, se ele não praticar fora, ele vai esquecer, isso é fato.

Como você se autoavalia na função de professora de Libras?

Eu vou dar uma nota pra mim? (risos)

Não, avaliar não quer dizer só nota, né?

Eu entendi. Então, acredito que é um desafio, porque às vezes eu planejei alguma coisa em casa e seguindo o plano de aula, cronograma e tal, e eu chego na sala, surgem questões que vão fazer eu desviar um pouco daquilo, vai me pegar de surpresa em algumas questões que o aluno entendeu. Mas assim, que acredito que eu consigo passar a língua, como ele vai trabalhar os sinais e entender o porquê daquele sinal. Falo um pouco do básico da gramática e não só apresento o sinal, o vocabulário e pronto. Eu ensino como ele vai aplicar, e também às vezes o porquê.

Você acha que você é uma boa professora?

Eu acho (risos). Não sei se alguém vai falar que é ruim, mas eu acho! Assim, os alunos falam que eu sou um pouco carrasca, um pouco... é... não é chata! Mas quando eu chego na primeira aula, que apresento o cronograma, eu falo assim: “Dia tal, isso; dia, tal aquilo... Olha, atenção, esses negritos são orientações para o dia tal”. Chega no dia da apresentação, você não entendeu a explicação, vai ficar com dificuldade. Aí, naquele dia lá, não te dou orientação. No dia de orientar é orientar, no dia de apresentar é apresentar. Aí eles: “Nossa, professora...”. Aí eu explico a questão das faltas, atividades avaliativas, e acho que eu cobro muito. Terminou a aula eu pergunto: “Fulano que faltou na aula anterior, você quer passar os sinais? Porque depois você vai ficar todo enrolado. Vai ter muita coisa pra você voltar atrás...”. Então eu acho que sou um pouco... eu acho que cobro um pouco além do normal pra uma disciplina de uma

semestre. Eu acho. Mas assim, eu acho que eu gosto de ser cobrada, então eu cobro também (risos)... Não sei... te respondi?

É... respondeu! Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Deixa eu pensar... No geral, não! O que eu sinto dificuldade, que eu fico pensando na hora que acontece, eu penso assim: “Eu preciso saber como vou desenvolver nessa situação”. É quando eles me perguntam o porquê de um sinal. Por que foi criado aquele sinal? Às vezes eles fazem uma pergunta assim, e eu explico: “O sinal é criado pelo surdo”. Mas assim... parece que não é o suficiente. Os que têm explicação têm. Por exemplo, o sinal de sexta-feira, terça, de laranja...; que tem alguns sinais que são fáceis, associáveis, mas têm alguns que me perguntam: “Mas como assim?!” Acho que são essas situações específicas do surdo em si que eu não sei explicar. Mas assim, são mínimas.

Você acha que sua atuação é positiva?

Eu acho que sim, pelo que eu percebo de retorno. Pelo que eu sempre falo, eles chegam na primeira aula, segunda aula, terceira aula, e eles ainda estão assim, ainda em choque. É uma nova língua, são regras, são detalhes, vocabulários... “Eu não tenho essa memória professora!”. Então eu estou trabalhando com eles, praticando, revisando... Todas as aulas eu reviso. São em torno de duas a três aulas para cada conteúdo. Então assim, não estou pressionando ninguém. Mas eu falo assim: “Gente, calma! Quando chegar lá no final da disciplina vocês me dão um retorno”. E o retorno sempre foi assim: “Nossa, eu achava que era difícil, mas não é”. “Nossa, que interessante!”. Estou dando aula na matemática agora, e um rapaz da Estatística virou para mim e perguntou, falou assim: “Professora, eu amei a Libras!”. Eu disse: “Por quê?”. “Porque a Libras pra mim é matemática”. Eu falei assim: “Como assim ‘a Libras é matemática’?”. “É professora, tudo é A e A, B e B, A+B é C, então tudo encaixa” - eu estava falando sobre advérbio de tempo. “Se eu coloco: ‘Eu ir ao médico amanhã’, é futuro; se eu coloco: ‘Eu amanhã ir ao médico’, é futuro. Então, assim como na matemática, a ordem dos fatores não altera o resultado”. Então eu falei: “Nossa, que bom que você está tendo essa visão! Em pensar que eu não gosto da matemática... Mas que bom que você fez essa associação!” (risos). “Não, eu estou amando! O português eu odeio, mas a Libras estou amando. É uma lógica muito grande”, ele disse pra mim.

Entendi. Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos”, como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc.?

Então, como eu havia dito na primeira questão, o tempo não é suficiente. Eu acho o tempo muito corrido. É impossível você passar um conteúdo básico. Eu penso assim, eu até estou fazendo um PCC sobre isso, a importância dessa disciplina. Eu acho que a disciplina, pensando na formação de um futuro professor que vai ter um aluno em sala, possivelmente, trinta e quatro encontros é muito pouco para você passar uma ideia de língua, de cultura, de sujeito, de estrutura... E você nem chega a passar estrutura, porque você tem que se preocupar em fazer um milagre em trinta e quatro aulas. Então assim, é... Eu acho que tempo é um fator importante, material é um fator importante. Ainda não tem uma apostila, os alunos cobram uma apostila. “Professora, não tem uma apostila não, pra gente levar pra casa e revisar os sinais que a senhora passou?”. Então eu sinto falta disso, de um material concreto. O que faço? Faço *slides* em que eu consigo colocar imagens. O XXXX fazia muitos *slides* pra mim, colocava muita coisa. Eu mandava as imagens pra ele, e ele montava. Então eu mando esses *slides* das minhas aulas para os alunos, coloco no SIGAA- Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, faço isso. Eu gravei alguns vídeos já, então sendo editados, que eu gravei só de vocabulários, como se fosse uma aula de EAD, gravei pra mim passar pra eles também. Então, tempo, material, eu acho que políticas sim. Porque quando eu falo, assim, que uma disciplina em seis meses é uma coisa utópica porque é impossível você trabalhar uma língua, eu acho que no mínimo dois semestres, pra você falar assim: “Esse professor vai estar capacitado pra dar um atendimento básico quando ele tiver um aluno surdo futuramente na escola”. Porque eu acho que o impacto que os professores sentem é isso. “Nossa, chegou um aluno surdo, e aí?”. É ele e o intérprete. Então eu também trabalho isso com meus alunos: a questão de que o papel do intérprete é um, e o do professor é outro. Então o professor que não teve essa formação, ele tem que buscar, tem que investir. Ponto negativo tem em qualquer lugar, perfeição nunca vai ter. É isso.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

Aí você me apertou sem abraçar. Não, eu tenho a percepção de que eu vou trabalhar a Libras de forma visual, não sei se é essa a resposta que todo mundo pensa.

Língua pra quê? Libras pra quê?

Pra comunicar. Eu acho que sem sala de aula o meu foco é o aluno surdo, vou falar o que estou pensando, por exemplo, eu fui dar aula na Letras-Português, então eu pensei assim: “O que eu

vou trazer pra eles além da língua?”. Porque com a língua eu vou trazer cultura, artefatos, sujeito, gramática, vocabulário. Eu vou ensinar a comunicar básico, elementar, dia-a-dia, mas o que eu posso trazer pra esse professor em formação? Então eu trouxe, por exemplo, eu tive duas aulas de gêneros textuais, e a gente foi sentar, e eu fui propor para eles como eles poderiam atender esse aluno surdo através da aula. Então eles foram estimulados a pensar em uma aula. Então eu trouxe jornais, eu trouxe gibis, estou em quadrinhos sem letras, sem o português, só com o visual. Eu trouxe revistas, então aí eu falei pra eles sentarem em grupos, e eles iam pensar como eles iriam organizar se fosse pra um aluno surdo entender. No final a gente discutindo e organizando como seria, eles perceberam que até para o aluno ouvinte seria um diferencial se eu trouxesse alguma forma diferente a não ser um digitado, com questões a serem respondidas. Então assim, eu tento pensar que vou ensinar Libras para futuros professores que estão em formação, que podem ter alunos surdos. Então, se eles vão ter alunos surdos, eu preciso focar em alguma coisa que vai beneficiar. Esse semestre, na matemática, estou trabalhando com eles sinais que eles vão utilizar em aula. Então, no final da disciplina eles vão me propor uma aula, eles vão dar uma aula com símbolos matemáticos, que seriam os sinais que eles vão utilizar. Então eles vão escolher um conteúdo de aula, polígonos e poliedros, eles vão preparar uma aula com isso, de forma concreta, de forma visual, e aí eu trabalho com eles tentando focar. Na nutrição estou fazendo um teatro. Eles vão fingir, em duplas, que um vai ser o surdo paciente, eles vão fingir o que poderiam se comunicar na hora de um atendimento nutricional, pedindo sobre dieta, orientação, essas coisas assim. Então eu tento focar em alguma coisa que vai ajudar ele. Nutrição: se ela tiver um paciente surdo, o professor, se tiver um aluno surdo. Eu tento fazer isso além da Libras. Eu tento, nem sei...

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado? Tipo assim, prova de Libras, eu vou focar a avaliação no que? Quais os critérios que eu vou avaliar quando ele estiver executando a língua...você acha que isso é um problema?

Então, eu acho que é problema pelo fator tempo. Porque por exemplo, no que eu vou focar quando ele vai fazer a fluência pra mim dos sinais? Eu vou focar *apenas* nos parâmetros. Por quê? Porque eu quero saber se ele vai fazer um sinal da forma que realmente ele é, e não fazer um sinal que ele vai fazer uma configuração de mão certa, um ponto de articulação certo, um movimento certo. Agora, preocupar se ele vai construir da forma certa, se ele não está fazendo ao pé da letra, lógico, eu corrijo ele para que isso não aconteça, mas falar assim que eu tenho

um padrão que dá conta de tudo, eu acho que não, acho que é um problema. Pra mim não tem como, eu acho impossível, é como você querer fazer milagre. Têm horas que eu sinto assim, eu terminei um semestre em uma turma de trinta e seis alunos, eu pensei assim: parece que eu fingi que ensinei, eles fingiram que aprenderam. Porque eu estava percebendo que era muito conteúdo. A gente tem um livro básico pra disciplina, que é o da Gesser, aquele livro “Libras que língua é essa?”, de teoria, e o decreto da Libras, e eu trouxe um texto da Karnopp que falava sobre a língua portuguesa em busca de um diálogo com a Libras, língua de sinais. Aí eu fui trabalhar isso com eles, a questão do deficiente linguístico, de o surdo ter esse termo. Mas assim, eles entenderam a realidade, eu voltando para a realidade deles, do que eu trabalho em si, lei, decreto não sei o quê, não sei o quê... Só que eu acho que a disciplina em si, ela já coloca isso, você tem que colocar a lei, você tem que...

Você acha que a ementa é fraca, pequena ou grande? Você consegue contemplar tudo?

Eu acho que talvez eu consigo, porque eu tirei algumas coisas teóricas e alguns sinais. Mas assim, não coloquei meios de comunicação, meios de transporte, eu não coloquei. Se é matemática, eu vou colocar sinais de matemática; se é na geografia que eu estou, eu tirei esses sinais e coloquei estados brasileiros e que envolvem natureza, porque possivelmente é o que eles vão utilizar em sala de aula. Então assim, eu acho que tem que ser adaptado. Não sei se está certo ou errado. Eu fiz, ninguém me falou nada, inclusive achou interessante eu ter adaptado, a coordenação em si. Os alunos gostam.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Acho que no semestre passado pra mim foi o número de alunos. Eu não consegui atender com qualidade todos os alunos. Ter um atendimento, tanto de perceber, quando de dar o retorno. Então acho que pra mim, às vezes, é essa quantidade. E também ser pouco aluno é ruim, porque você acaba que o tempo fica ocioso. Não que você não leve atividade, mas assim, não tem aquela troca tão interessante, tão rica quando você tem dez alunos, quinze alunos, que seria um tanto ideal, mas...

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Então, meus alunos me amam ou me odeiam! (risos). Estou brincando. É... eles me amam, mas igual te falei, eles me acham rígida.

Sua relação com eles é boa?

Não, pelo menos a gente passa no corredor, é tranquilo (risos). Está até engraçado a gente falando isso. Não, sempre em sala super| amigável, o contato em sala de aula. Fora também. Não tenho o que reclamar e eles também não. Já fiz uma pesquisa com meus alunos e eles falaram que não. Com a coordenação às vezes eu sinto que fico meio a quem dará, não sei... (risos). Com os colegas, o pessoal mais próximo assim eu tenho facilidade. Mas lógico, assim, eu evito falar com algumas pessoas por que não tenho tanta intimidade. Mas os que eu tenho intimidade me tratam super bem, super me apoiam.

Transcrição/ Participante 3

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho vinte e sete anos, trabalho com o ensino da Libras há dois anos e há dois no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula: aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Bom, primeiro, geralmente no primeiro dia de aula, como eu comecei há pouco tempo, esse semestre que eu estou dando aula, desde o início do semestre, né? Então, geralmente, na primeira aula tem aquele, principalmente nos cursos de licenciatura, você chega e pergunta os alunos: “Ah, porque você está aqui?”. Eles viram e dizem: “Ah, porque eu sou obrigado, a disciplina é obrigatória” (risos), e muitos alunos falam isso, né? Aí no começo eu fiquei muito chateada, eu falei: “Nossa, o que eu vou fazer com esse povo?”. Só que com o passar do tempo - eu acho que por ser uma língua que eu sou apaixonada e que ela passa paixão para muita gente -, acaba que no decorrer das aulas os alunos vão apaixonando tanto, eles vão gostando tanto, que chega em um determinado ponto do curso que ninguém está lá mais por obrigação, e eu acho que isso é a coisa mais maravilhosa do curso.

Esse é o aspecto positivo?

Sim, e também por ser uma disciplina, como eu posso dizer, que ela possibilita uma interação, muita... por ser Libras, e o indivíduo ser uma coisa assim, ah, é essa a língua e pronta, envolver aspectos políticos, sociedade. Então é uma disciplina que possibilita muita discussão, que

possibilita você desafiar o aluno, você fazer ele pensar: “Se coloca no lugar do surdo, e como é isso agora?”. Então, tem disciplina que você não só aprende uma outra língua como você aprende a conviver em sociedade, a conviver em grupo, a respeitar mais as outras pessoas, não só os surdos, mas até o seu colega. Às vezes você tem um colega de classe que tem algum problema, alguma deficiência, e você passa a ver aquilo de modo diferente, isso a disciplina possibilita muito. E negativa...

Você acha que tem negativa?

Eu sou apaixonada, mas tem (risos). Negativa eu acho que às vezes por ser uma disciplina que ainda é algo novo, que nem todo mundo aceita, que está começando agora, que agora que está divulgando. Que tem gente que chega lá e nunca viu um surdo na vida, eles não souberam organizar o currículo dos cursos ainda pra essa disciplina. Esse semestre mesmo eu tenho três turmas que tem aula uma vez por semana, e aí eu fico com aquela aula enorme de três horas e meia de aula, e eles ficam uma semana inteira sem ver nada daquilo, e depois voltam e eu tenho que revisar o conteúdo todo, porque já esqueceram. Eu tenho que, assim, lógico, toda aula você revisa, mas é muito tempo, e você não pode colocar muito conteúdo, porque senão você acaba prejudicando o aprendizado do aluno. Aí você tem muito tempo pra pouco conteúdo, e você fica lá, tem que ficar fazendo um monte de dinâmica, que você vê que o aluno já está cansado, que o aluno não está rendendo tanto. Então eu acho que essa falta de... por ser uma coisa nova, por não ter esse preparo, esse cuidado ainda, eu acho que falta pensar no tempo, na quantidade de alunos, porque, por exemplo, nessas turmas que eu tenho, uma tem trinta alunos. Então a aula rende, porque por mais que sejam três horas e meia com trinta alunos eu consigo fazer os alunos rederem, porque eu passo uma dinâmica, a gente fica lá quarenta minutos lá. E eu tenho outra turma que é essa mesma quantidade de tempo e são sete alunos. Então eu faço dinâmica do jeito que for, eu faço eles ficarem um tempão fazendo a mesma coisa, mas não adianta, porque fica muito cansativo, muito repetitivo, e aí acaba que não rende tanto o trabalho. Acho que isso seria negativo.

Como você se autoavalia na função de professora de Libras?

Olha, na minha vida... (risos) A Língua de Sinais surgiu do nada, do nada mesmo. Eu nunca tinha visto um surdo, aí fui fazer o ensino médio em uma escola inclusiva, e na época faltava intérprete, e eles colocaram catorze surdos na minha sala. E aí foi assim... A Libras chegou na minha vida chegando mesmo.

E você, professora lá na sala.

Pois é, então, assim, como foi uma coisa que aconteceu do nada e foi me conquistando, então eu sou inteiramente apaixonada pelo o que faço. Eu posso estar estressada do jeito que for, posso estar com problema do jeito que for, quando eu chego em sala de aula é aquele momento de terapia (risos). Então, assim, por gostar tanto é... às vezes eu estou lá no domingo, na casa da minha vó, e eu penso: “Nossa, isso daqui eu posso ensinar desse jeito”, e aí eu vou pensando em uma dinâmica. Aí quando eu chego em sala de aula, que você vê os alunos lá, com aquelas mãozinhas mexendo, arrumando as coisinhas... é apaixonante. Então assim, eu acho assim, muito desafiador, principalmente porque cada turma é de um jeito, cada aluno é um aluno diferente, mas ao mesmo tempo eu acho apaixonante. Cada dia que você entra em sala de aula você aprende algo novo do seu aluno, você ensina algo novo, você vê pensamentos do aluno que você nunca havia pensado daquela forma.

Você acha que é uma boa professora?

Eu acho que não é o fato de ser boa professora ou má professora. Eu acho que é um processo, você ensina, você aprende e você vai se desenvolvendo. Agora ser boa professora... se você perguntasse se eu sou uma boa professora, se você perguntasse para mim eu diria: “Nossa, eu sou maravilhosa!”. Mas não sei... (risos). Eu não sei como eu sou vista como professora. No último dia de aula eu falo com os alunos, o que eles gostaram, o que eles não gostaram, mas como eu comecei agora... A turma que eu peguei no semestre passado eu fiquei só um mês com a turma, então eu não acho que dê pra fazer uma autoavaliação boa, mas como eu comecei esse semestre, ainda não tive oportunidade de perguntar para uma turma o que eles realmente pensaram sobre a disciplina, sobre mim... mas eu faço essa autoavaliação sempre no final do semestre.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Como sempre, até o que eu estou te falando é um desafio. Então todo dia quando eu entro em sala de aula, eu preparo a minha aula, eu chego lá, e aí na aula eu vejo, isso aqui foi bom, isso aqui não foi. E isso é bom porque às vezes eu dou aula na minha turma, e às vezes eu dou a mesma aula em outra turma, eu não dou a aula do mesmo jeito, porque eu já vi o que deu certo, o que não deu, e eu já vou consertando. Mas assim, eu tento fazer o melhor. Quando eu vejo

que alguma brincadeira não foi boa eu já tenho o plano A, B, C, e D. Eu já penso assim: “Essa dinâmica aqui não ficou muito legal, eu já vou fazer outra”, e eu já mudo a brincadeira na hora, e eu já... vou dando um jeito. Eu passo um vídeo pra eles, e já falo: “Não gente, peraí...” (risos).

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos”, como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc? Você acha que isso influencia?

Completamente. Por exemplo, esse semestre eu estou dando aula num curso de Engenharia Ambiental, e o pessoal, todo mundo que foi pra lá, alguns porque acham que língua é muito bonita e tal, querem aprender. Outros por causa da carga horária: “Porque eu precisava fazer uma optativa”. E a partir do momento que eu cheguei em sala de aula e disse: “Gente, olha, tem uma surda que faz Engenharia Ambiental na PUC. Eu vou trazer ela aqui um dia pra fazer uma palestra com vocês. Mudou completamente o ensino, porque, para eles, eles estavam ali só para aprender uma língua ou para cumprir a carga horária que eles têm que cumprir. A partir do momento que eles viram: “Nossa, tem um surdo na minha área! Eu posso me deparar com um surdo no meu mercado de trabalho...”, mudou completamente o pensamento da turma.

Mas esses fatores externos à disciplina, igual à política linguística, a ementa, a carga horária da disciplina... você acha que isso influencia na sua aula? Positivamente ou negativamente...

Por isso mesmo que eu acho super positivo, porque...

O que você acha positivo?

Antes de existir essa disciplina, de existir a lei que obriga essa disciplina e tudo, as pessoas não tinham esse conhecimento. A partir do momento que você tem essa disciplina e apresenta essa possibilidade da pessoa aprender a comunicar, ou aprender a conviver com uma pessoa diferente dela no ambiente de trabalho, dentro de sala de aula, no caso dos cursos de licenciatura, e tantos outros, você... como eu vou dizer...

Mas eu falo de você, como professora... O meu foco é em você, na sua atuação. Eu quero saber sua opinião sobre essas questões de carga horária, ementa e tudo mais.

Eu estou tentando montar um raciocínio (risos). Eu acho muito pouco. A disciplina ela possibilita só o aluno não falar surdo-mudo, só falar surdo... e às vezes ele sai falando surdo-

mudo. Entende? Não pega... não dá para em um semestre... Essas turmas que eu estou dando aula uma vez por semana, tem turma que vai ter dezenove aulas.

Você dá aula em alguma licenciatura?

Sim, eu dou aula em duas turmas de licenciatura e duas que não são de licenciatura, aleatórias. E eu percebo assim, que por mais que os alunos queiram, a maioria assim... se você fizer dinâmica, fizer essas coisas, eles acabam se apaixonando, mas não dá para você falar nem que eles vão sair sabendo uma língua, fluentes, piorou, jamais, e nem que eles sabendo como lidar com o surdo, porque a carga horária não permite isso.

Você dá teoria?

Sim. Não tanto quanto... eu foco mais na comunicação, na prática. Mas principalmente nos cursos de licenciatura. Eu acho extremamente importante você falar de metodologia de ensino pra surdo, falar do papel do professor, papel do intérprete. Porque muitos chegam lá e pensam: “Ah, então eu vou ter um intérprete dentro de sala de aula, que maravilha, não preciso preocupar com isso”, e não é bem assim...

Você consegue cumprir a ementa? Você acha que ela é legal, pequena, grande...?

A ementa é evasiva. A ementa da disciplina de Libras fala assim: “Comunicação em Libras”. Praticamente isso. O que uma ementa que fala “Comunicação em Libras” vai me ajudar a planejar minhas aulas? Ela não te dá um rumo... ela olha pra você e fala: “Olha, é... vê lá o que dá certo com os alunos... e aí vê pra onde você vai”.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

É... principalmente pra mostrar para os alunos, porque sempre são alunos ouvintes. A gente não tem alunos surdos, eu pelo menos nunca peguei um aluno surdo em uma disciplina fora do curso de Letras Libras. Então até mesmo pra passar pra eles que o surdo é visual, o surdo... você precisa explicar o conceito e tudo... Todas as vezes que eu vou planejar as minhas aulas eu não pego um sinal da internet.

Quando eu falo sobre concepção de linguagem eu estou dizendo assim: “Você ensina pra quê?”. Eu sei que você está aqui, se formou pra isso... mas qual sua concepção de linguagem quando você pensa que vai ensinar Libras? Língua pra quê?

Língua e linguagem são coisas diferentes.

Sim, a língua faz parte do campo da linguagem. Mas qual a sua concepção de linguagem levando isso pra sua atuação...

Eu, como professora?

Sim, eu estou pesquisando você.

(Risos) Eu acho que... quando eu vou trabalhar, eu penso no enriquecimento do conhecimento não só de língua, mas como de pessoas, de alguém que faz parte da sociedade, que está dentro da sociedade, e que às vezes muitos não veem. Ou às vezes vê que é surdo e fala: “Ai meu Deus, eu não sei conversar com ele... deixa eu ir embora”. Então, quando eu chego em sala de aula eu tento passar isso para os meus alunos, encorajar eles: “Não, gente, ó, está na sociedade! Está aí, presta atenção! Vocês têm que aprender a lidar com isso”.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Acho que sim, até mesmo pelo pouco tempo da disciplina, a carga horária da disciplina é muito pouca. Eu posso sim falar: “Nossa, eu ensinei muita coisa para eles! Mas será que eles conseguiram desenvolver bem aqueles conteúdos?”. Porque decorar o conteúdo é uma coisa. Eu posso ir lá, passar um monte de sinais, eles decoram, aí eu passo uma prova e aí, que sinal é esse? Isso não vai ter significado, porque quando você decora uma coisa, semana que vem você terminou a disciplina e esqueceu tudo. Então eu penso que o processo avaliativo da disciplina é ainda, como a ementa está muito rasa. “Ah, professora, você faz o que deve achar que tem que ser feito, e vê como você avalia seu aluno”. Não tem aquela coisa de o grupo sentar e discutir: “Olha, como é que a gente vai avaliar...”, “Ah não, vamos fazer desse jeito...”.

Você sente falta de alguma literatura, de alguma coisa escrita que te guie?

Sim, na minha área sim. Porque o que tem por aí é livro falando de conteúdo. Não tem livro te ensinando a avaliar. O livro vem lá: sinal, sinal, sinal, aí vem um diálogo e pronto. Ou vem outro livro que é teórico, vem falar de teoria, teoria, teoria e pronto. Mas a maneira como você vai avaliar o seu aluno, não tem. Isso aí fica a critério do professor.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

A carga horária da disciplina (risos), porque é muito pouco tempo, e aí você às vezes fica muito desamparado porque você fica assim: “Nossa, esse conteúdo aqui é importante, esse aqui também, esse aqui também... não! Mas não dá tempo!”. Você fica naquela seleção, e às vezes você está lá em sala de aula e o aluno fica: “Não, professora, mas a gente não vai aprender isso?”. E é um conteúdo que você tirou daquela turma porque esse conteúdo aqui eu tive que tirar dessa turma porque não tem muito a ver com o curso., então a carga horária não dá e você tira ele. Aí você chega em sala de aula e o aluno já: “Ah não, professora, mas a gente não vai aprender isso não? E aí a gente fica naquela situação... “Ah meu Deus, é porque o horário não dá...””.

Você dá gramática, teoria?

Gramática, muito pouco. Assim... eu pego o tempo de uma aula e dou gramática. Não dou muita gramática. Mas teoria eu passo aquele livro “Libras, que língua é essa”. Eu gosto de passar ele no começo do semestre porque são perguntas que os alunos vão fazer durante o semestre, então eu já coloco ele no começo, para já tirar as dúvidas de todo mundo (risos). Eu gosto de fazer ele na forma de seminário, porque daí todo mundo discute, todo mundo vem com opinião, e é uma aula muito gostosa. Também falo um pouco sobre gramática, mas bem rapidamente. Até mesmo porque se eu chegar no curso de matemática para falar sobre gramática da língua de sinais, vai ficar uma coisa assim... Tipo, eles já têm tanta coisa em matemática, tanto cálculo, tanta coisa abstrata, difícil, e eu chegar lá e pegar uma coisa que não é da área dele e ficar amassando naquilo, e eu não acho legal. Então eu falo assim: “Em Libras, as formações das frases são assim, a gente fala desse jeito”, bem pouca coisa, e aí durante as aulas eu vou falando para eles: “Olha, vocês não lembram? É assim e tal...”, mas não foco muito nisso. E, no caso das licenciaturas, eu gosto de falar de metodologia de ensino. Então eu sempre procuro algum artigo, alguma coisa, porque não tem muita coisa, dependendo do curso que você vai trabalhar, não tem nenhum artigo falando “como ensinar geografia para um aluno surdo”. Isso você praticamente não encontra, dependendo do curso. Então você tem que ficar naquela coisa geral também: “Ó, quando você vai ensinar o aluno surdo é assim, dessa forma ele vai compreender melhor”. Eu gosto de falar disso e também da relação de papéis, o papel do aluno, do professor, o papel do intérprete e o do aluno. O que você pode cobrar do seu aluno. “Não, ele é seu aluno, e isso você vai cobrar dele da mesma forma que você cobra dos outros”. Porque também, às vezes, o professor fica naquela coisa assim... “Ah.., tadinho!”, e eu tento ao máximo tirar isso, essa concepção dos professores.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Eu creio que com os alunos é muito boa. Eu imagino que seja (risos). Assim, nunca tive nenhuma desavença com aluno, nem nada... A gente se vê na rua, a gente se cumprimenta. E é engraçado porque quando o aluno te vê ele já quer falar de Libras, sabe, alguma coisa da área, ou falar alguma coisa... “Nossa, professora, eu vi um surdo não sei onde, e fui lá conversar com ele...”. Então, assim, eu creio que seja muito boa. Com os professores, eu acho que é muito aprendido, principalmente como a gente tem... eu digo assim, a gente tem a nossa sala, então acaba que eu encontro com a XXXX ou encontro com outro professor, e às vezes eu estou com dúvida em alguma coisa, então eu pego e pergunto: “Nossa, como você fez isso... e tal”. Mas, de modo geral, às vezes nem tanto. Às vezes tem uma reunião, e aí você quer falar alguma coisa e tal, e aí fica um negócio assim meio... você não sai de lá com resultado para falar: “Ah, é isso!”. E eu vejo isso muito mais quando está aqui na sala dos professores, onde a gente se encontra e vai conversar por acaso.

Transcrição /Participante 4

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho quarenta e um anos, trabalho com o ensino da Libras há quatro anos e há um ano e meio no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Assim... as aulas têm, todas as vezes que acontece nas diferentes licenciaturas que eu vou, as aulas rendem bastante, apesar de ser em áreas diferentes. E, assim, todo mundo, o aspecto positivo que eu acho é que, independente da área que eu vou, todos se interessam bastante. As quatro turmas que eu atualmente trabalho são turmas cheias, de trinta e cinco, quarenta alunos, e duas delas são umas três áreas misturadas de alunos, e eles são bem interativos, né? As propostas que eu chego em sala de aula de estar trocando ideias em Libras e tudo mais, o pessoal gosta bastante, acha muito interessante. E isso me motiva bastante também. E um fator que tem contribuído bastante é a forma como o que eu utilizo de incentivo, o tipo de material que utilizado varia por área. Então, por exemplo, se eu estou dando aula para o pessoal de música

os tipos de instrumento que eu utilizo está relacionado com música, né? Mesmo se eu for ensinar números eu utilizo números com imagens de instrumentos musicais pra trabalhar quantidades. Então assim vai indo. As adaptações que são feitas vão trazendo parte do cotidiano deles, lá do próprio curso em si. Isso também tem contribuído bastante. Agora assim, o que eu acho de negativo é a proposta por ser uma questão muito básica. Então, por exemplo, por lei, quando você vai trabalhar nas partes de licenciatura, deixa muito claro que a intenção não é que eles saiam tradutores intérpretes, né?, que eles saiam com um conhecimento básico, mas com o conhecimento básico da relação entre surdez, sujeito surdo e a questão da língua dele em si. Ou seja, a gente tem que trabalhar as possíveis realidades que vai acontecer com eles futuramente quando forem professores de alunos surdos, e assim vai indo. Então assim, por lei, o foco não é na verdade a questão de fluência na Libras, é um conhecimento muito básico. E realmente assim, o que a gente trabalha e constrói como proposta da ementa, em cima da ementa e dos conteúdos que serão trabalhados é muita coisa. Por mais que seja básico, é muita coisa pra pouco tempo. E aí o que tá acontecendo que tem na verdade auxiliado muito em relação a isso, por exemplo, como envolve a questão da prática, tem a prática mesmo do ensino da língua, e tenho utilizado muito material virtual. Então, por exemplo, eu dou uma aula e passam dois dias seguidos eu faço vídeos pra eles fazendo revisão de como faz os sinais e tudo, e passo por e-mail. Então isso tem auxiliado muito os alunos. Eles têm gostado muito em função disso. Então, por exemplo, o fato de eu chegar trabalhando só em Libras e utilizado poucas estratégias que está relacionado mesmo com o ouvinte em si, isso tem ajudado muito, porque na hora que ele já chega, como ele tem treinado com o vídeo antes, sempre fazendo a revisão, então na hora que a gente chega isso avança mais rápido na questão da aula.

Como você se autoavalia na função de professor de Libras?

Eu me avalio como sendo eficaz, pelo trabalho que eu desenvolvo. Porque eu vejo assim, o que os alunos me refletem do processo que eu ensino. Então, assim, eu vejo o avanço deles, e se eles avançam significa que as metodologias que eu venho utilizando realmente estão sendo adequadas.

Você acha que é uma boa professora?

Eu, sim.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Até o momento, a forma como tem sido trabalhado tem sido eficaz. É igual eu expus para você, por exemplo, as estratégias que estão sendo utilizadas na sala de aula e fora da sala de aula, né? A parte da revisão, as partes do contato direto que a gente tem e utiliza via WhatsApp, que eles fazem perguntas via WhatsApp também. Então, assim, tem muita interação entre os grupos mesmo, assim. Então a gente não fica só na relação dentro de sala de aula e isso promove muita progressão.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos”, como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?

Uai, tem que mudar tudo (risos). Que tudo é muito insuficiente (risos). Na verdade, assim, a gente tem as políticas linguísticas com base nisso, é uma base que a gente tem, mas a gente sabe que tem o conhecimento também de que todos que envolvem nessa área, sabe que a gente não fica só na política linguística, não fica só na base da carga horária. Na verdade, a gente está fazendo milagre dentro da carga horária, né? (risos) Acho que todos nós vamos sempre além.

Você acha que contempla a ementa? O que acha dela?

Eu acho que ela tem que mudar. Eu acho que para mudar alguma coisa relacionado com a ementa a gente tem que mexer na questão de carga horária de política linguística também, com certeza.

Você acha que esses fatores externos influenciam?

Influenciam.

Positivamente ou negativamente?

Atualmente, assim, tem um lado positivo porque dá uma certa direção, né? Mas tem o lado negativo, porque é algo bem limitado. Porque antes a gente ter algo assim - de um início, uma base - do que você não ter nada e ficar dando, como se diz, pontapés em algo cego. Que a política existe pra isso, ela tem uma base que direciona as nossas propostas, como que a gente vai se organizar em questão de ensino. Ela dá uma base, mas é uma base muito limitada. E mesmo assim, por mais que ela apresente uma proposta, algo que ela direciona, e isso fica muito por conta da forma como cada um interpreta.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

De linguagem, ela está muito relacionada com as habilidades. É... como eu posso dizer... as habilidades de comunicação. Então, querendo ou não, assim, como exemplo, quando a gente vai trabalhar uma língua em si a gente tem que verificar a forma como ele vai organizar o processo da língua, e as habilidades que estão envolvidas nesse processo de comunicação. Então, por exemplo, na hora que a gente fala de linguagem, é... quando você trabalha os aspectos do pensamento, como você organiza esse pensamento, né? Como você vai resultar, suponhamos, nas habilidades de atenção que envolve a parte de linguagem, as habilidades e capacidades que ele tem de discriminação visual. Então assim, você vai desde as habilidades específicas, que elas vão ao mesmo tempo e conjunto, e ela resulta em processos que na hora que você joga na língua, na forma de você expressar.

Libras pra quê?

Pra licenciatura que a gente trabalha é uma porta que tende o professor ter a capacidade de uma interação básica. Então, assim, não tira do futuro professor a questão dele precisar de um tradutor intérprete, mas pelo menos ele tem uma noção de interação, uma noção do que é o sujeito surdo. Uma noção do que é a Libras para o sujeito surdo, uma noção do tipo de metodologia que ele vai ter que utilizar, uma relação da língua do sujeito surdo com a metodologia que ele vai ter que aplicar, ele entender que é uma outra língua totalmente distinta. Entendeu? Então, assim, vai envolver vários aspectos, e não assim necessariamente uma interação só direta com o aluno de comunicar, de falar um “oi”, “eu estou aqui”, mas vai mais além disso.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Bom, na verdade, quando a gente vai fazer esse processo de avaliação, o que eu mesma levo em conta, até mesmo porque tem parte da gente, quais são os objetivos mesmo que a gente tem? A gente faz uma avaliação da questão da língua mesmo, né? Ou seja, o que é que eles conseguiram absorver, aprender de Libras básico mesmo para a comunicação, né? A gente trabalha aspectos teóricos envolvendo a questão do sujeito surdo, ou seja, a gente também trabalha, suponhamos, com estratégias de seminário, apresentação de seminários e tudo mais. Então eu vou absorver da turma o que é que eles estão entendendo dessa relação de língua e

sujeito surdo. Eu avalio essa parte também, o que é que eles entenderam. Se eles entenderam, suponhamos, é... o que é que eu quero dizer pra você... Como seria uma forma, né? Que estratégias que futuramente eles podem ter, como é que ele vão trabalhar com o sujeito surdo quando eles tiverem esse contato com o sujeito surdo. Quem eles devem procurar como auxílio. Qual seria o papel dele? Qual seria o papel do intérprete de Libras, né? Em que momento um vai colaborar com o outro, entendeu?

Avaliação assim, dentro da disciplina. Quando você pensa que precisa avaliar um aluno, você acha que isso é um problema? Tem teoria que vai te ajudar? Se comparado com a língua inglesa a Libras está aquém...

Eu acho que sim, mas assim... você fala dos critérios que eu utilizo para avaliar o aluno? Se eu preciso de apoio teórico pra me ajudar a avaliar? Eu acho que é uma coisa que precisa ser trabalhada. Se na verdade formos procurar alguma coisa com foco na Libras mesmo em si, suponhamos, a gente tem pouca teoria que orienta a gente nessa questão de avaliação, mas ela existe na verdade. Assim como a construção de material didático, e assim vai indo... Tem algumas coisas que realmente orientam a gente, mas eu sinto falta disso, de algo mais aprofundado. Eu acho que a avaliação é algo meio superficial, se formos analisar. O que acontece é que ela traz aspectos de confusão, suponhamos, por mais que esteja lá, que contemple os objetivos finais, os alunos têm que sair sabendo isso e isso daqui. Isso geralmente é muito trabalhado em grupos, tomamos decisões em grupos, determina-se critérios entre grupos em si, mas a gente sabe que dentro de sala de aula cada um é uma realidade, né? Mas assim, eu acho que em questão de base, em questão de outras orientações externas, eu acho que isso aí faz falta, tem que ser trabalhado, falta literatura, digamos assim.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

A questão de conciliar a carga horária com conteúdos. Isso pra mim é o pior (risos), o mais difícil pra te falar a verdade. Acho que seria isso. E também a questão de você fazer os processos de adaptação em momentos avaliativos, isso acontece também.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

A gente tem uma interação muito boa. Por exemplo, é... eu acho interessante que as decisões que a gente toma com as turmas em si, com os processos, suponhamos, na questão da avaliação

que você levantou agora, tudo isso é muito conversado com a turma. A gente troca muitas ideias, né? As dificuldades que a turma vai apresentando no decorrer dos momentos que a gente está apresentando os conteúdos mesmo, que a gente verifica, então isso a gente convém, trabalha possibilidades metodológicas e assim vai indo. Isso daí é tudo com base na interação que a gente tem com os alunos. Então é uma troca de experiência que a gente vai tendo, né? Da mesma forma também entre os professores, porque, por exemplo, se eu tenho alguma dificuldade com alguma turma, eu troco experiências também com outro professor que é da área de Libras (licenciatura), né? Então, assim, eu tenho essa relação muito boa, isso aí eu não posso reclamar não. Também com o departamento.

Transcrição/ Participante 5

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho vinte e seis anos, trabalho com o ensino da Libras há cinco anos e há três no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Então, por ser cursos de licenciatura, eu acho que a dificuldade maior que eu tenho é porque são cursos diferentes e assim, por exemplo, eu tenho curso de química, biologia e matemática, e eles querem aprender sinais. Tipo assim, eles acham que vão chegar lá e aprender sinais, e eu chego lá e meto teoria. Então, assim, avaliação de surdo, quem é o sujeito surdo dentro da sala de aula. Então meu desafio é fazer eles entenderem que não serão fluentes em Língua de Sinais, que eles não vão aprender sinais de química, biologia ou matemática, e que assim eles vão ter uma noção básica de sinais, mas que vão ter que aprender teoria, porque a teoria eles não vão esquecer, e sinais eles esquecem.

Isso é negativo, mas você algum ponto positivo?

Nossa, tem. Depois que eles começam a pesquisar, eles ficam loucos e aí assim, você está passando no corredor e: “Professora, eu estava vendo um livro assim do surdo...!”, “Ah, nossa, que legal!”, “Professora...”. Tipo assim, agora eles acham que o mundo gira em torno do surdo! Aí todo mundo quer fazer TCC na área de surdo, todo mundo quer pesquisar o surdo, todo mundo quer fazer tudo com surdo, porque agora quer salvar a vida do surdo, porque agora eles

acham que como a gente estuda o processo de ensino e alfabetização, que o processo é um fracasso, né? - principalmente no ensino básico e no ensino do português -, e aí eles dizem assim: “Ah não professora, vamos pesquisar!”, “Professora, vamos ensinar biologia para os surdos!”. Ótimo, aí eles ficam motivadíssimos, e isso eu vejo que é bom, né?, porque desperta o interesse.

Como você se auto avalia na função de professora de Libras?

De verdade, eu acho que é meio complicado, porque eu vejo que por um lado eu causo uma frustração nos alunos deles não aprenderem sinais. Porque eles querem sair de lá aprendendo Libras, e toda aula pergunta sinal disso e sinal daquilo. Então eu vejo que assim, não sei como conciliar, por exemplo, o que é a expectativa dos alunos que eles têm com relação à disciplina, com o que eu realmente acho que é importante. Eu percebo que no final da disciplina, quando a gente conversa, quando a gente avalia, no final da disciplina eu percebo que eles veem essa importância: “Não professora, realmente era mais importante isso”. Mas no começo da disciplina, toda vez eu falo assim: “Ah gente, não vou dar conta de terminar essa disciplina com esse tanto de gente querendo...”, “Professora, mas que dia que você vai ensinar sinal? Ah não, que dia?”. Eu falo: “Ah, meu Deus...”.

Você acha que você é uma boa professora?

Sim, pior que eu acho. Sabe, porque assim, quando a gente está... eu falo pelo retorno dos alunos, porque eu vejo assim, ó: um professor que não é um professor bom, que eu falo assim, um professor que os alunos têm muito receio e não gostam, ele não quer o professor por perto. Geralmente ele já tem aquele receio, já cumprimenta e fica meio assim..., e vejo que os alunos me procuram muito pra fazer projeto. “Professora, estava aqui pensando, vamos fazer um projeto assim e assim...”. Eles me procuram, por exemplo, para participar de banca de TCC, pra co-orientar, apesar de eu não poder, por ser especialista, eles procuram demais. Então eu vejo que se tem essa procura, reflete o trabalho que eu faço. Se não fosse ele ia falar assim: “Ah, aquele professor não quero!”. Então, eu acho.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Sim, é justamente essa questão. Eu acho que assim, hoje por exemplo, a minha disciplina é 80% teoria, e 20% prática.

Isso foi a instituição que determinou?

Não, isso foi conversado com a direção de ensino, não foi XXXX que institucionalizou não. Tanto é que eu conversei com o diretor de ensino, é assim ó: “Eu quero chegar a um ponto que eu consiga passar toda a teoria pra eles, concentrar em no máximo 60% e dar 40% de prática”. Então, assim, esse é o desafio que eu tento fazer, e que todo semestre eu vou mudando a bibliografia, eu vou pesquisando, e de que forma eu posso fazer pra ficar pelo menos assim. Se não ficar pelo menos 50% - 50%, que fique 60% - 40%, que não fique tão diferente como está hoje, que é 80% - 20%.

Então esse 80% - 20% não foi você quem pediu?

Foi eu que pedi. Quando eu cheguei lá na XXXX, a ementa inicial não tinha nada de teoria, exceto “cultura surda”. Era assim: sinais de calendário, sinais de frutas, sinais de família, e que eu vejo que, assim, um aluno que vai aprender sinal de família, fruta em seis meses, nos próximos seis meses ele vai esquecer. Ele vai formar, e depois de quatro anos, quando ele for lidar com o aluno surdo, ele não vai saber fazer nada com ele. Então, pra mim, isso não é viável. O que eu penso é que ele tem que encontrar um aluno em sala de aula e saber como ele vai avaliar, como que ele vai dar aula pra aquele aluno, porque ele tem que fazer uma aula diferente. Porque o surdo, o mundo dele é visual. Então eu pedi pra mudar. Só que assim, eu pedi pra mudar, mas é tanta teoria que eu acho que eles precisam identificar, que acabou ficando assim, mas é ruim... o que eu acho que precisa mudar é isso.

Você acha é preciso dar um pouco mais de prática?

Um pouco mais de prática. Eu acho que para suprir um pouco dessa expectativa que eles mesmos tem com a disciplina. Não tanto minha, mas mais dos alunos.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos”, como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?

Quando eu cheguei lá eu achei que ia ser assim, ó: a maior dificuldade que eu iria ter. Eu falei assim: “Gente, como que eu vou fazer esse povo entender que eu preciso dar...”. Quando eu vi a ementa, eu acho que precisa mudar, e como eu vou lidar com isso? Eu percebi um campus muito aberto pra tudo. E eles não tiveram nenhum professor de Libras que conversasse tanto e que justificasse tantas mudanças como eu faço. Porque assim, tudo que eu vou fazer, eu já quero

levar tudo explicado, tudo fundamentado, justamente para não ter erro deles falarem assim: “Não, isso não vai acontecer porque não tem embasamento para isso, não tem justificativa”. Então eu recebi um campus muito aberto, um campus com a direção de ensino, a gerência de ensino, gerência de coordenação que me desse esse suporte e super aberta. Então eu falo assim: “Eu acho que precisa mudar”, “Você acha? Por quê?”, “Vamos reunir o conselho diretor? Vamos conversar?”. Então eu acho que me atrapalharia esses fatores externos, mas eles são assim... é um grupo gestor que me dá um suporte muito grande.

Mas assim, você acha que carga horária é suficiente, é pouco?

Da disciplina sim. Só que pra mudar a carga horária da disciplina é um trem que eu tenho que fazer concilio por concilio de cada curso. Então, assim, de um curso a gente já conseguiu mobilizar pra modificar, que foi o de matemática, que reuniu esses tempos atrás. Então, a carga horária de matemática já ia aumentar. Só pra você ter noção, lá são trinta e quatro horas a disciplina de Libras hoje. Não é de sessenta e quatro horas, é de trinta e duas a trinta e quatro horas. Então, assim, a gente conseguiu mudar de um curso. Pra mudar dos outros precisa ver quando vai passar a mudança do PPC, porque agora não tem como, mas é algo que já está lá na mesa do gerente de coordenação, porque eu preciso para todos os cursos. Então, assim, já consegui o da matemática porque foi agora, os outros, quando passar pela mudança do PPC (eu espero), né, mude também.

Então você acha que carga horária é um problema, né?

Sim.

E os recursos locais são bons?

Sim, tudo tranquilo. O problema da cidade de XXXX se chama energia! Que quando tem queda de energia, quando chove, por exemplo, não funciona nada (risos). Mas fora esses aspectos naturais, tudo ótimo. *Data show*, por exemplo. Quando eu cheguei lá não tinha nenhuma bibliografia na biblioteca, assim, na área de Libras. Eu cheguei no diretor e disse: “Como eu vou ensinar, como tem uma disciplina no curso que não tem suporte material na biblioteca?”. Aí ele: “Faz a lista!”. Então foi assim, automaticamente, eu falei pra ele e ele disse: “Faz a lista!”. Eu fiz a lista e na próxima remessa os livros estavam todos na biblioteca. Eu falei: “Gente! - eu até me assustei - Ótimo!”.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

Concepção de linguagem! Olha, de verdade, assim ó... é... eu percebo hoje que minha concepção de linguagem mudou muito, mas hoje eu vejo ela como um instrumento mesmo, de verdade! Um instrumento que seja de trabalho, um instrumento de comunicação. A linguagem é o instrumento que eu vou utilizar pra lidar com o mundo, pra eu lidar com o outro, pra eu lidar com o trabalho, com tudo que eu preciso hoje.

Você acha que ensina Libras pra quê?

Eu ensino Libras pensando na possibilidade de uma integração, sabe. Eu acho que se existe a possibilidade de alguém conhecer uma outra língua, uma outra linguagem, isso vai possibilitar que ela use essa linguagem como integração para algo, como um instrumento, e aí ligar ela a uma outra coisa. No caso da Libras, ela vai utilizar a Libras para comunicar com o surdo. Então é uma forma que ela tem de integrar, de usar como instrumento de comunicação para o surdo.

Você acha essa concepção também está ligada ao indivíduo?

Eu foco mais em cultura surda, por isso que eu trabalho muito a questão da teoria. É assim ó: eu preciso entender esse sujeito para saber como lidar com ele. Então não é a língua em si, não é a estrutura linguística, não é a gramática, não é como eu vou organizar os sinais, não é fazer o português sinalizado ou glosa. Mas é eu entender quem é aquele sujeito e o que aquele sujeito precisa, qual é o elo de comunicação, porque daí eu entendo o sujeito e aprendo a língua.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Então, falar de avaliação. Quando eu precisava mudar a ementa, a primeira coisa que eu pensei foi nessa avaliação. Por quê? Porque se eu estou dando muita teoria, e eu estou dando pouca prática, eu preciso entender como vai acontecer isso. Como é a minha prova prática hoje para os meus alunos? Eu estou falando de alunos da licenciatura, então a minha prova prática com eles é uma aula. Eles precisam ministrar uma aula adaptada para o aluno surdo. Então não tem avaliação prática dos sinais, eu tenho avaliação de metodologia. Por exemplo, ele vai preparar uma aula pensando na existência do aluno surdo em sala de aula, e não uma aula para o aluno surdo. Então, o que eu avalio dentro da sala de aula: é uma aula visual? Ele utiliza outros recursos pra esse aluno surdo apreender o conteúdo? É uma aula extremamente expositiva com uma linguagem que não dá para o aluno absorver? Então é esse tipo de avaliação que eu faço

hoje. Não tem avaliação de sinais. Eu tenho uma avaliação teórica, escrita e a prática. Só que essa prática é uma miniaula, por exemplo.

Então você acha que avaliação é um problema no campo da Libras?

Eu penso que se eu fosse ensinar como a minha ementa original exigia, sim. Porque eu vou estar avaliando o que? Porque eu não estou ensinando uma língua efetivamente, em si. Em sessenta e quatro horas? O que ele vai aprender? Então o que de fato eu vou avaliar? Porque ele vai sair dali e três meses depois não vai ter conhecimento nenhum. Então eu vou estar avaliando um decoreba? A mesma coisa de um aluno do ensino médio que decora um conteúdo para fazer? Eu acho que não é por aí...Por isso é que eu vi a necessidade de mudar.

Então você acha que é uma problemática?

Quando você vai avaliar sinais, sim. Mas que isso pode ser mudado... (risos).

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje, de uma forma geral?

Eu acho que a gente deveria ter pelo menos estipulado o que de fato o aluno do ensino superior precisa aprender de línguas para unificar, para padronizar. Porque, assim, vamos supor que uma universidade X utiliza sinais... eu vi, por exemplo, curso, instituições que ensinam sinais referentes ao curso. Por exemplo, se o curso é de geografia, ele vai ensinar sinais de países, então se o curso é de biologia, vai ser corpo humano. Então, assim, será que é esse o caminho? Não, daí os outros só adotam sinais básicos: família, cores... é isso o que o aluno do ensino superior precisa? Então eu acho que o desafio é esse: pensar na grade curricular do aluno do ensino superior de licenciatura, que vai ser um futuro professor, e o unificar ao que de fato ele precisa saber. Ele precisa sair dessa disciplina... Porque, assim, o decreto fala que precisa da disciplina de Libras, mas será que é de fato os sinais? Então de fato o que esse aluno precisa saber dentro da licenciatura? Precisa padronizar o conteúdo para todos os cursos de licenciatura.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Primeiro, com os alunos. Me dou muito bem com eles. Meus aluninhos que eu falo, meus filhinhos. Adoro meus aluninhos. A gente é muito tranquilo. Acho que por ser interior ainda aproxima muito. A gente tem uma relação muito tranquila. Onde a gente se vê, a gente se

cumprimenta. E é assim: “Professora vai ter um almoço, a senhora não quer participar com a gente não?”. “Uai gente... vamos né?”. Ou então assim: “Professora, vai ter amigo secreto, a senhora não quer participar não?”. Eu falo: “Gente, se eu for participar de todos os amigos secretos eu vou à falência. Eu vou renovar o guarda-roupas então... deixa eu escolher...”. Sou muito tranquila com os alunos, uma relação que eu achava que não seria assim, por morar sempre em XXXX. E eu nunca tive um relacionamento tão próximo com os meus professores como eu tenho hoje com os alunos, exceto na faculdade, com poucos. Por exemplo, eu tive alguns professores assim na faculdade que tinha uma relação de às vezes sair fim de semana, de conversar, de ir na casa, mas eram poucos. E hoje eu tenho muito disso com meus alunos. Com os outros professores de Libras, não tenho, mas eu tenho um intérprete de Libras. E, assim, a gente sempre tenta fazer projetos juntos, sentar, conversar para manter essa proximidade. Até porque é como porque só é uma intérprete de Libras e uma professora. Pra não ficar esse trem tão distante, a gente tenta fazer projetos, oficina. Quando tem algum evento... ah, é a “Semana da Informática”, a gente tenta colocar uma oficina de Libras para a gente não ficar tão distante assim dos alunos e do curso. E com o departamento... eu trabalho com todos os departamentos (risos). Então, assim, eu tenho uma relação muito tranquila. Do grupo gestor eu tenho um suporte muito grande, de alguns coordenadores eu tenho alguma resistência maior, assim... no curso de XXXX principalmente, porque eles são mais resistentes a tudo, a qualquer tipo de mudança, mas do restante é muito tranquilo.

Transcrição/Participante 6

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho trinta e dois anos, trabalho com o ensino da Libras há nove anos e há sete no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Certo. Os aspectos positivos na minha sala de aula é a atenção que os alunos têm no começo das aulas, quando eu estou apresentando a Libras, e também quando eu faço dinâmicas e ditado e sala de aula. Eles gostam muito de ditado em Libras, eles gostam muito também dos sinais de animais, do alfabeto, eles gostam muito, muito, muito, eles interagem bastante. Os aspectos negativos é quando eu passo um filme e peço para eles fazerem debate em sala de aula e eles

não gostam muito de debater, têm muita vergonha de debater, são tímidos. Mas quando eu explico minha teoria pra eles, eu falo que é importante debater, porque é uma troca de conhecimento, porque a minha disciplina Libras, apesar dela ser uma disciplina, ela não é muito prática como um curso de Libras de modo geral, né?, que você só ensina os sinais e o aluno aprende e pronto. Não é. Como ela é uma disciplina, você tem de ensinar um pouco de teoria, e a teoria fica chata para os alunos, né? Mas a minha estratégia é que eu coloco *slide*, quando eles veem os *slides*, eles se interessam mais. Depois eles pedem pra mandar por e-mail para eles, os *slides*. Então eu vejo que, de certa forma, a tecnologia ajuda muito a minha aula, né? O diferencial em aulas de Libras é que os professores ou instrutores de modo geral não usam muito a tecnologia, né? Então isso me ajuda muito.

Como você se autoavalia na função de professor de Libras?

Atualmente eu me avalio como um professor melhor. Atualmente eu trabalho aqui na XXXX desde 2014. Comparando de 2014 até agora, eu vejo que melhorei em muitos aspectos com os meus alunos. Eu já sou um pouco mais paciente, tenho mais segurança nas minhas aulas... No início eu era muito inseguro. Eu não sabia como fazer, porque eu tinha vindo de uma outra instituição em XXXX, e estava acostumado a dar aula naquela instituição, né? Eu cheguei aqui na XXXX e vi que a minha metodologia tinha que ser diferente de lá, né? Então eu fiquei um pouco inseguro, eu achei um pouco difícil ensinar, mas com o passar do tempo eu fui ganhando mais confiança porque eu fui vendo como é o jeito da XXXX, o jeito dos alunos, cada turma tem um aluno diferente... eu fui vendo como pude melhorar nesse aspecto. E também uma coisa interessante é o programa de avaliação XXXX que tem na internet, dos docentes. Quando eu olho aquilo eu vejo o que eu tenho que melhorar. Aquilo eu acho muito bom, muito importante, porque tem me ajudado muito, né?

Você acha que é um bom professor?

Eu acho que atualmente sou um bom professor. No início eu já era um bom professor, mas pela minha insegurança eu achava que as aulas ficavam um pouco ruins, um pouco monótonas, um pouco sem graça, né? Mas conforme foi passando o tempo eu fui criando estratégias diferentes, inserindo teatros, diálogos, ditados, a minha didática foi melhorando. Então hoje eu posso dizer que sou um professor melhor.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Bom, atualmente, na verdade, eu acho que sempre precisa mudar alguma coisa, né?, a cada semestre. Você ter uma estratégia diferente, isso é muito importante. No semestre passado eu passei um filme para os alunos e pedi pra que eles fizessem tradução de música, né? Aí eu vi que alguns alunos queriam que eu desse poesia para eles traduzirem. Agora eu já estou pensando em dar poesia no próximo semestre para os meus alunos, né?, dependendo da turma. E estou pensando também em trabalhar com textos em sala de aula, porque aqui no mestrado o professor trabalha muito com texto, né? Como eu estou terminando o mestrado, eu estou vendo que se eu pegar mais textos que me informam sobre a área de Libras posso despertar o interesse dos alunos, porque as minhas aulas são sempre *slides* e resumos do que eu tenho aprendido na faculdade. Mas agora que eu estou terminando o mestrado, eu vou pegar mais coisas do mestrado para colocar nas minhas aulas. Não tudo, porque não é mestrado, mas algumas coisas mais relevantes.

Então você acha que precisa mudar?

Sempre precisa mudar, porque um professor precisa ver como é a turma. Dependendo da turma - turma mais dinâmica, turma mais fechada - o professor precisa pegar uma estratégia para despertar o interesse dos seus alunos nesse aspecto.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?

Coisas de fora, né? Eu acho que no caso do social isso pode influenciar muito nas minhas aulas sim, porque cada aluno é de um jeito diferente.

Mas eu digo assim: fatores externos à disciplina, não voltados para os alunos, mas para a disciplina em si.

Ah, entendi... Por enquanto eu acho que não. Para mim está bom como está.

Você acha que a carga horária é suficiente?

Bom, para o aprendizado do aluno, eu acho que não é suficiente não, porque eu dou aula só duas vezes na semana, às vezes três, e às vezes para uma turma a aula é só uma vez na semana.

Então eu acho que um dia da semana para o aluno aprender muita coisa de Libras não é suficiente.

Sim, mas eu digo com uma carga horária total de sessenta e quatro horas, por exemplo.

Aqui são sessenta e quatro horas?

Sim, aqui são sessenta e quatro horas. Acho que em sessenta e quatro horas ele não aprende tudo não, eu acho que o que ele pode aprender é só básico mesmo né? O alfabeto, a família, essas coisas principais ele pode pegar. Mas a Libras tem muito vocabulário né?, muita coisa que vai além disso. Então eu acho que pra aprender tudo não dá, porque o aluno aprende um pouco, mas quando termina o semestre ele esquece o que aprendeu por falta de prática.

Aqui tem recursos bons ou suficientes que te ajudam nas aulas?

Mais ou menos, porque aqui na XXXX tem muito problema de recursos faltando ou objetos estragados. Eu já tive momentos que fui usar o *Data Show*, estava quebrado o cabo, aí não teve como usar o *Data Show*, tive que usar o texto impresso, né? Às vezes os computadores estão muito velhos, você vai usá-los, mas está muito lento. Então não é muito bom não, sabe?

E a ementa? Você acha que ela contempla tudo o que precisa ter na disciplina?

Eu acho que sim, a ementa tá boa, porque o curso de Libras que eu ensino é somente uma introdução ao ensino da Libras para todas as licenciaturas. Então eu acho que pra introduzir a Libras está bom assim. Mas para quem vai avançar na Libras, Libras I, Libras II, aí eu acho que teria que mudar um pouco a ementa.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

Linguagem pra mim é o essencial, é o básico. A linguagem... é através dela que o homem se comunica. Então, pra mim, se a pessoa não tem linguagem, fica difícil aprender qualquer língua, de um modo geral, né?

Mas o que seria ensinar Libras pra você? Qual a sua concepção de linguagem?

A minha concepção de linguagem é que ela é muito diversificada, muito ampla, que tem várias maneiras que eu posso utilizar a linguagem para ensinar meus alunos. Eu posso usar a linguagem visual, por exemplo, quando eu estou em sala de aula, o aluno quer ouvir o que eu vou ensinar, e o curso é de Libras, então eu falo para o aluno: “Ó, tem que se imaginar no lugar

do surdo, o surdo não ouve, ele vê, a linguagem do surdo é visual. Então, não adianta querer ouvir, você tem que olhar para o sinal que eu estou fazendo e dar o sentido”.

Sim, mas você ensina Libras pra quê? Porque seria importante? Você acha que é importante?

A Libras, muito importante sim. Porque é através da Libras que a pessoa vai conseguir se aproximar do surdo, porque a maioria dos surdos usam Libras, então é difícil encontrar um surdo que fale bem, como eu, que ouço um pouco. A maioria dos surdos não falam oralmente, então é importante saber Libras sim.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Bom, meu método de avaliação em Libras é algo bem simples. Primeiro eu dou uma parte teórica do que eu já ensinei, eu acho que essa parte é mais fácil para o aluno, porque ele lembra do conteúdo teórico, escreve, eles vão muito bem. Agora, já na parte prática é muito difícil para os alunos, porque eu dou coisa simples, eu dou um ditado para os alunos como prova, com sinais que eu já revisei, mas mesmo assim muitos alunos confundem o sinal, que troca, que esquece, essas coisas, então eles não vão muito bem no caso da prova prática. Mas um ou dois alunos acabam saindo bem tirando dez porque prestam atenção na aula.

Você acha que essa temática da avaliação é um problema?

É um problema sim.

Apesar de você dizer que é simples, é simples ou é um problema?

Bom, o meu modo de avaliar é simples, porque é só um ditado de uma a dez palavras. São frases curtas e em Libras que eles têm que me ver e fazer os sinais. Na minha opinião é simples, porque eu reviso com os alunos os conteúdos. Desde o início do semestre estou sempre revisando, mas como eu falei, para eles é uma parte problemática.

Então você não acha que avaliação em Libras é um problema? O que avaliar? Se eu avalio isso ou aquilo...

Pra mim não, porque eu explico tudo antes na aula teoria, então pra mim não é um problema, eu explico configuração de mão...

Você tem definido na sua cabeça o que deve avaliar? Isso não é um problema pra você?

Tenho. Não é.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Muitos desafios. O primeiro desafio é a aceitação da Libras, porque o professor chega em sala de aula, no caso da universidade, já encontra muita gente desinteressada em aprender Libras. Então o interesse é um problema. E também tem um outro problema que é da cultura mesmo, do local, porque tem local que a pessoa é mais aberta e quer aprender, tem local que a pessoa é mais fechada, não quer aprender. Acho que depende da cultura do local. Esse é um dos desafios que eu particularmente como professor passei por isso, mas tem outros professores que podem estar passando por uma experiência diferente da minha, eu não sei... Então, pra mim, esse sentido é isso, a cultura e o desinteresse pela Libras que os alunos apresentam, mas no momento que eu explico o que é a Libras, a história do surdos na aula teórica, o aluno começa a se interessar mais. Ele começa a buscar mais disso, né?

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Eu posso dizer pra vocês que no começo é difícil, porque eles já vêm desinteressados, mas quando eu mostro a Libras, como é o surdo, os alunos começam a ficar mais sensíveis, né?, aí eles começam a interagir bem comigo. Eu gosto muito de deixar o aluno falar o que ele pensa, o que sabe ou não sabe acerca da Libras, eu dou espaço para o aluno. Eu gosto muito de deixar o aluno discutir. Então, quando discute, eu dou a eles o que eu sei, eles me mostram o que sabem ou não sabem, há uma troca nisso.

Então a relação com eles é boa?

Muito boa. Com alguns alunos acaba ficando melhor, porque eles mostram mais interesse pela Libras, mas de modo geral, com todos é boa, porque eu tenho paciência para auxiliá-los, ajudá-los, né?, então é boa. Com os outros professores de Libras é boa também, porque aqui em XXXX eu sou o único professor efetivo, e tem uma professora substituta também, já teve outros professores substitutos, mas sempre foi uma relação boa, tranquila, graças a Deus.

E com o seu departamento?

Tenho uma relação boa também com os colegas que não são da Libras, tem uma relação boa, são prestativos, isso é muito bom. Ao meu ver é positiva sim, graças a Deus. O que precisa melhorar mesmo é com os alunos, porque não conhecem a Libras ainda, aqui em XXXX principalmente, a Libras não é muito difundida. Precisa divulgar muito ainda.

Transcrição/ Participante 7

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho quarenta e seis anos, trabalho com o ensino da Libras há dezoito anos e há quatro no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Sobre surdos ou ouvintes?

Independentemente disso, eu quero investigar seu trabalho, como você lida em sala de aula.

Verdade. Primeiramente é preciso falar da inclusão e do bilinguismo. Antes eu trabalhava na associação, e lá eu ensinava na perspectiva bilíngue, e isso me fez acreditar no bilinguismo. Eu acredito que o ensino para ouvintes seja um aspecto positivo por causa da Libras. Por outro lado, se a ouvinte utiliza a fala eu não consigo compreender o português.

Certo, mas eu estou pesquisando você, professor de Libras no ensino superior.

Certo. Eu vou explicar. Realmente eu sou professor no ensino superior, e meu público atualmente são ouvintes. Eu ensino Libras, sou professor, e eles são ouvintes, capazes de aprender a Libras, mas tem alguns alunos que têm interesse, outros não, depende. A maioria ama a Libras, mas alguns não.

O que você acha positivo na sua sala? Me dê exemplos.

O aspecto positivo que eu acho está voltado para o interesse deles em aprender a Libras, por exemplo, pelos alunos do curso de Letras. Em outras faculdades alguns têm, outros não, por exemplo, no curso de direito. Na fisioterapia, mais ou menos, essa é a realidade dos bacharéis.

Os maiores interessados são os cursos de Letras, Pedagogia, Matemática, ou seja, as licenciaturas.

Como você se autoavalia na função de professor de Libras?

Eu acredito na minha capacidade profissional como professor. Acredito nas minhas experiências, estratégias, dinâmicas e didática, nos vídeos que eu faço.

Você acha que é um bom professor?

Eu acredito, principalmente porque amo o que faço. Essa é minha autoavaliação. Eu não poderia pensar errado de mim mesmo. Isso é muito importante, se a pessoa é um professor bom, ou se as pessoas não gostam dele. Acredito que a maioria apresenta aspectos positivos, a minoria negativa. No meu caso lá na XXXX existe um sistema de avaliação. Todos os semestres os alunos colocam suas notas e opiniões, as minhas notas sempre estão na média de nove, e isso é muito importante pra mim. A metodologia é o principal foco, o ensino em si, as estratégias, tudo isso é importante. Partindo dessas avaliações acredito que meu trabalho pode continuar da forma que está, e o dia que houver alguma opinião ruim, então está na hora de mudar as estratégias.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudar em algum aspecto?

Sim, é preciso mudar quando percebemos que alguma coisa não está certa. Não dá para repetir como sempre é, não dá para ser tradicional. A realidade da sala é que vai dizer se é preciso ou não mudar naquele momento. A verdade é que sempre preciso melhorar, melhorar, aperfeiçoar é um processo contínuo.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?

Eu elaborei uma ementa e entreguei a minha superior. Talvez ela tenha sofrido modificações, mas eu acredito nos conteúdos que ela tem. Às vezes não consigo contemplar todos, em algumas turmas preciso fazer modificações. Se percebo que os alunos não estão se adaptando, faço pequenas modificações na aplicação dela. Na verdade, lá tem duas ementas, pois são duas disciplinas: Libras I (básico) e Libras II (avançado).

Então lá tem duas disciplinas para Libras?

Sim. A primeira é aberta a qualquer aluno, então depois temos a segunda e ano que vem será implementado a terceira progressivamente até a quinta. Na primeira, de nível elementar, é perceptível que os alunos não conseguem ter uma fluência, sessenta e quatro horas é pouco, muito fraco, ruim. Eu, na minha responsabilidade de professor, propus até o nível cinco pela plataforma Moodle.

E as políticas linguísticas? Você acha que ocasionou uma melhora ao ensino da Libras?

Depende... o tempo vai dizer isso. Por exemplo, em 2009, na XXXX, houve um movimento de pressão à expansão da área, e hoje percebemos que ela cresceu muito. No começo é ruim, mas depois tudo melhora. Essa questão das políticas é relativa, demora, é o tempo quem diz.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

A percepção que tenho é que meus alunos são interessados, mas preparo minhas aulas, ensino a Libras porque primeiramente porque o decreto e a lei manda por causa da comunicação com os surdos. Por exemplo, se nós ensinamos e os alunos têm interesse, ótimo, pois futuramente quando eles forem para atuar no sistema inclusivo, terão o apoio do intérprete e deverão se comunicar. Eu percebo a importância disso. Ensino por causa da comunicação. Às vezes os graduandos querem se comunicar fora, no âmbito familiar, nesse caso social, com a comunidade surda, na associação de surdos. Então, eu entendo que preciso ensiná-los, é importante isso. Eu estou acostumado sempre a apresentar primeiro o cronograma, no dia da sondagem eu explico, chamo a intérprete, porque ainda não deu tempo de passar a língua para eles. Então, nesse dia, eu explico pra que estudaremos cultura, pra que estudaremos o surdo, pra que estudaremos a sociedade e comunidade surdas, e também a comunicação com a família. Eu percebo que isso é muito importante. Tenho as ideias sobre e preparo minhas aulas antes. Isso é muito importante.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Não. A avaliação em si não é um problema, mas alguns alunos são problemas. A avaliação, para mim, acredito que seja importante. Na verdade, talvez haja um problema sim... O que é preciso verificar são os objetivos do meu plano, da disciplina, os conteúdos. O problema da história é o intérprete. Se ele se ausenta os alunos ficam um pouco perdidos. Por exemplo, configuração de mão eu preciso explicar para eles e eles praticam sozinhos, e às vezes não compreendem.

Por exemplo: “Professor, não entendi essa questão do surdo”. Então eu passo um filme com legenda, explico e eles entendem melhor. Então tem alguns pontos na avaliação que são um problema e precisam ser melhorados com o tempo. Então, se eu ensino de qualquer forma, não me importo com essas questões, então arrumo um problema para mim, porque fica muito ruim, eles reclamam. Isso vai depender da minha postura.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Antes haviam muitos obstáculos sim. Agora com o decreto, a lei, houve uma quebra desses obstáculos, a visão mudou, é diferente. Surdos e ouvintes estão no mesmo patamar de experiência e fluência e precisam ter o Letras Libras. Isso abriu as portas para que o ensino se desenvolvesse. Alguns professores têm entraves, outros não, depende.

Você tem algum tipo de entrave em sala?

O entrave que eu tenho é com a questão do intérprete, não com a pessoa dele em si, mas mais propriamente com a pedagogia dele. Eu peço um pouco da presença dele em sala, mas ele não tem fluência. Esse é um problema em XXXX.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

A minha relação e interação são boas. Tem uma lista opções de assuntos que eles podem reclamar, mas na verdade isso aconteceu só uma vez, quando um aluno reclamou que eu não tinha levado as notas, mas não levei porque elas ainda não estavam prontas. Isso aconteceu só uma vez. Com relação à coordenação, eu já sentei uma vez para conversar, mas teve que ser por papel, de forma escrita, ou falando mesmo. A questão do intérprete é difícil. A coordenadora mesmo é maravilhosa, a nossa interação é excelente. Ela tem conhecimento da cultura surda, ela sabe tudo, é doutora, se interage bem. Mas existe um pequeno entrave que é a minha frequência nas reuniões, preciso aumentar isso.

Você acha que isso se deve por causa do intérprete.

Isso, por causa disso. Por exemplo, se você passasse em um concurso seria ótimo, porque sua fluência é excelente, não teria problema, conhece a Libras. Outros ouvintes não, ouvem as palavras e ficam tentando deduzir, não tem fluência. Em XXXX intérpretes são assim... depende.

Transcrição/ Participante 8

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho trinta e oito anos, trabalho com o ensino da Libras há nove anos e há seis no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Então, eu, como professora, estimulo meus alunos com estratégias. Eu me sinto bem, mas às vezes percebo que alguns alunos me desprezam, não se interessam, uma pequena parcela faz isso, mas alguns têm bastante interesse sim, depende. Mas eu aproveito estratégias de brincadeiras, provoco eles com piadas e eles gostam, começam a gostar mais. Com o tempo a gente vai interagindo, brincando, tendo contato, mas infelizmente uns 50% da turma não se interessam pela Libras, os outros 50% já gostam, depende.

Como você se autoavalia na função de professora de Libras?

Ao me olhar quero apreender o que sinto positivamente, porque se às vezes preciso mudar e me desenvolver, com experiências de ser professor, porque eu gosto muito de ser professora.

Você acha que é uma boa professora?

Acho que sim, gosto muito, amo.

Por que você se acha uma boa professora?

Dentro, por dentro, eu estou bem. Com estratégias, dinâmicas, textos, prática, interação, contato, comunicação. Gosto muito disso.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Quando estou ensinando, às vezes percebo que alguma coisa não está dando certo, então mudo, conserto o que não está bom. Porque tem alunos que gostam de aulas formais, ou informais, mas eu não adequo a isso, gosto de ser correta, porque já estou lidando com o ensino superior, é um ensino mais sério. Essa postura formal combina com o professor do ensino superior, e não

um professor “ao acaso”. Na verdade, nunca fiz algo pelo que pudesse ser chamada a atenção e modificado minha atuação. O que já aconteceu foi só às vezes algum probleminha com alunos, então chamo a coordenação para que converse com esse aluno para que eles consertem sua prática, só. Uma vez eu fiz uma gincana na qual dei até bombom para quem ganhasse. Eles tinham que bater na mesa se soubessem a resposta, então percebi que eles não gostaram desse aspecto de bater na mesa, preferiam levantar a mão, mudei. Eles criticam muito, faz parte do ensino superior. Já crianças gostam mais de brincadeiras, gincanas, diferente do ensino superior. São brincadeiras simples, mas parece que não combina com eles, então precisei consertar esse aspecto. Agora tem sido minha primeira experiência com faculdade, porque antes eu lidei mais com prefeitura, e agora é diferente, preciso aprender a me adequar.

Você gosta de ensino superior?

Gosto sim. No começo foi meio conturbado, mas depois comecei a gostar.

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc?

A ementa precisa apoiar uma base para o planejamento metodológico, mas percebo a carga horária muito pequena. Ensinamos coisas muito elementares, que se desenvolvem com o tempo, mas esse tempo passa muito rápido. Eu complemento o ensino com prática, dinâmicas, frases em Libras, mas acho muito pouco.

O que você acha da ementa?

Normal.

E com relação às políticas linguísticas?

Elas concretizam uma proposta muito importante, a lei e o decreto. Com certeza elas não se perderam com o tempo, porque focam a educação especial, ao surdo, a comunicação em Libras, e isso é o mais importante. Se não existisse essa lei, o surdo teria prejuízo, perderia bastante, a Libras não teria sustentação. Percebo que essas políticas só não focam tanto a questão de salas, do apoio à comunicação, à família, aos cursos de Libras, e também que o enfoque ao ensino de Libras seja dado ao professor surdo, é preciso. Porque às vezes percebo que o surdo se escora, o intérprete dá tudo pronto para ele, então ele não aprende. Não é fácil. Ele precisa ter uma

postura, se esforçar, ensinar a se comunicar com enfoque ao surdo para que eles se desenvolvam.

Sim, mas a minha pergunta está voltada a disciplina de Libras dentro da faculdade, qual sua opinião sobre?

É importante. A questão da legislação é importante, mas preciso observar a própria política da faculdade em si, pois ela pode inserir suas próprias políticas. Eu não sei o que... se ela coloca seus conteúdos e suas próprias políticas, então vou obedecer a isso, a todos os sinais, ao contexto, aos textos, prática... mas às políticas. Eu acho que todas as faculdades desprezam o decreto e a lei, eles não a obedecem. De uma forma subjetiva eles mascaram, burlam a lei e a qualidade do ensino não é boa. Eu já vi isso e não gosto. A qualidade não é legal. Falta um comportamento compatível com o ensino correto, e essa é a proposta do ensino que o decreto explicita. Eles desprezam a lei.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

É importante o ensino da Libras, pois ela é uma língua. A proposta é com foco ao surdo, ao visual da Libras, se não tem essa visualidade, não é bom. O bom é ter essa visualidade que é própria da linguagem, sempre aprendendo a comunicar. O sentimento, a experiência é muito bom, muito importante.

Você ensina Libras pensando somente nela como uma língua ou leva em conta outros fatores?

Sempre nos sinais que combinam com os conteúdos. É importante mostrar imagens contextualizadas, por exemplo, com uma imagem que se pode se ver classificador, o espaço, os apontamentos. A Libras é importante, é uma língua. Quando pensamos no ensino superior voltamos ao curso de Libras, pois esses alunos serão professores de Libras, estimular o surdo, estimular o ouvinte com foco a comunicação. No curso de bacharel os alunos serão futuros intérpretes, explorando a questão da visualidade, aprendendo então todas as disciplinas. Língua, linguagem, visualidade “natureza”, “doenças”, comunicação de uma forma geral, informação, acontecimentos...

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Não é um problema, ela o apoia. Por exemplo, a partir da percepção que eu tenho dos alunos eu avalio e vejo os pontos positivos. Se percebo que estão negativos, então eu mudo, preciso consertar a avaliação. Preciso observar a visualidade, isso é importante. Acho difícil avaliar, isso depende muito dos alunos. Ao término, nem todas são positivas, depende. Eu avalio com prova prática e escrita. Eu sinto que é um conteúdo muito básico, eles são fracos. Preciso estimulá-los mais para a comunicação com o surdo, porque no futuro o intérprete não vai poder fazer isso, precisa ser eles. Então eu entro em sala e fico olhando-os. Eles não fazem nada, não têm contato com um surdo. “Onde está o surdo? Vamos, tenham contato com a Libras! Onde está a comunicação?”. Muito elementar... Eu explico teoria: expressões, classificadores, tudo... ensino tudo, e eles parecem entender que expressão é mesmo importante, o espaço, mas é tudo em português...

Você já teve ajuda do intérprete durante as aulas?

Nunca, sempre estive sozinha buscando formas de ensinar, estratégias... e consigo ensinar. Eu sofro, mas aprendo muito. Eu não fico assim: “Ah, eu preciso disso, me ajuda; preciso daquilo, me ajuda... não”. Eu preparo e planejo tudo, depois peço uma pessoa para que corrija o que estiver errado. Eu preciso aprender, e sei que sozinha sou capaz.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

Ah sim, por exemplo, eu ensino Libras para uma pessoa, e ela diz: “Olha, eu aprendi esse sinal diferente com outro professor”. E eu digo: “Estou ensinando o jeito certo pra você, quem é esse outro professor? Ah... acho que ele ensinou a Libras errado para você”. É preciso ensinar os sinais corretos, conteúdos, temas certos. Por exemplo, o sinal “nós” e “todos”, ele diz: “Não, o outro ensinou que ‘todos’ é assim”. “Não, ‘nós’ é assim, ‘vós’ é assim...”. “Ah, desculpa, mas ele ensinou assim”. Eu fico sem graça ao ver outras pessoas ensinarem errado. Também é possível ver isso no sinal de “verduras” o aluno diz: “Não professora, é assim ‘verduras’”. E eu: “O quê? Aff...”. Eu vejo uma confusão com os sinais... não pode ensinar errado. Isso é um problema. Alguns que estão na sala e já sabem Libras, mas os sinais são errados. Esse sinal que ele disse para “verduras” é na verdade “vitamina”. “Verduras” combina com esse movimento de cortar, “frutas” são “frutas”. Às vezes eu pergunto: “Esse sinal? Qual o conceito dele? Como isso é isso e não aquilo?”. E eles percebem e dizem: “Ah, é mesmo...”. Eu os provoço a pensar certo. Meu desafio são os sinais errados. Se eles me provocam e insistem em dizer que estão certos, eu permaneço firme e mostro que não, eles se calam. É difícil. Quando acontece isso

falo pra eles irem atrás e pesquisarem na internet e descobrirem os sinais corretos. Eles pensam que a Libras é igual em todo o Brasil. Não, ela é diferente em cada região, é um problema. Quando eu me sinto desafiada também mudo. Não tenho outros tipos de desafios.

Você acha que a carga horária é suficiente?

Não, muito pouco, passa rápido demais. Eu queria que fosse quatro horas cada aula, eu acho que eles se desenvolveriam mais. Trago uma experiência lá do XXXX, lá eram quatro horas-aula e era muito positivo, eles se desenvolviam bem.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Nos relacionamos muito bem, nossa comunicação e contato são bons. Já com os outros professores, depende, sinto um pouco de barreira. Eu me sinto muito mal por ser contrato, fico de escanteio. Os concursados são melhores, “nariz empinado”, eu sinto mal com isso. Eu nunca trabalhei aqui, agora é a primeira vez. Eu já conhecia algumas pessoas daqui, tive experiência quando fiz o XXXX no XXXX, eles eram XXXX, professores, nós conversamos muito bem, mas aqui é tudo diferente, eles são sem graça, se distanciam demais. Alguns ainda tenho algum contato, mas a maioria “nariz em pé”, desprezo. Quando estou fora com os ouvintes tudo vai muito bem: “Oi, tudo bem?”. “Oi, joia e você?”. Trocamos figurinhas muito bem, mas com os professores de Libras... difícil. Às vezes me relaciono com os professores surdos, os ouvintes muito pouco. Com a coordenadora geral me relaciono muito bem. Se às vezes tenho algum problema, ela me orienta e sigo o conselho dela. Se tenho problema com algum aluno, eu passo para ela e ela resolve, por exemplo, o motivo por grande quantidade de faltas.

Transcrição/Participante 9

Qual sua idade? Quantos anos ao total você tem de experiência como professora de Libras? Há quantos anos ensina no ensino superior?

Tenho trinta e nove anos, trabalho com o ensino da Libras há quinze anos e há dois no ensino superior.

Fale um pouco sobre o seu trabalho em sala de aula, aspectos positivos e negativos a respeito de suas aulas.

Eu comecei a trabalhar aqui em sala sempre primeiramente junto com um intérprete por causa da parte teórica. Então os alunos me observavam e eu explicava detalhadamente o conteúdo teórico, o intérprete fazia a tradução e eles entendiam perfeitamente. Depois eu sozinha ensinava os conteúdos práticos como “alfabeto... essas coisas. E eu percebia que os alunos ficavam sem graça e eu os dizia: “Calma, vai dar certo”. Eles ficavam assim porque não conheciam a cultura surda, e eu implementava a Libras devagar. Depois de todo um processo de seis meses, ao final da disciplina percebi que eles gostavam, pois eles pesavam: “Nossa, que diferente, um professor surdo também é capaz!”. Eu imagino que no começo eles duvidavam da minha capacidade, mas no final perceberam que não é isso, gostam muito da Libras, se entusiasmam. Então percebo um ponto negativo no começo, mas que depois se torna positivo. Acho tranquilo o trabalho do professor surdo, positivo demais, o que vai variar é a mentalidade de quem vai receber a língua. Se são jovens percebo que eles aprendem rápido, mas se já tem uma idade mais avançada tenho paciência e insisto ensinando, repetindo várias vezes. Não existe um grupo de alunos que são todos perfeitos. Eu não acho que nada em sala seja ruim, mas, por exemplo, eu começo minha aula na hora certa, e muitos chegam atrasados, isso acaba me cortando porque é um momento em Libras que já passou, é ruim. Precisaria que todos chegassem no horário, fizessemos um círculo e começássemos a aula para que eles me apreendessem bem. Se chegam atrasados há um corte, uma perda, é ruim. Percebo que se eles atrasam e não entendem o que eu falo, depois me escrevem num papel pedindo que eu explique novamente, isso é ruim.

Como você se autoavalia na função de professor de Libras?

Ah, eu sou boa, gosto de ensinar, mas como os alunos me veem eu não sei. Gosto de ser uma professora melhor, me desenvolver. Já tive uma experiência anterior que os alunos aos quais eu dava aula gostaram muito de mim, me viram como uma boa profissional, mas eu mesma falar de mim... não sei, eu penso que sou boa, mas os alunos, não sei.

Como você entende a sua atuação em sala de aula? Você acredita que ela precisa ser mudada em algum aspecto?

Não, sou a mesma desde sempre. É verdade que às vezes eu preciso consertar algumas coisas, por exemplo, eu tive uma aluna cega ouvinte em sala. Quando eu me deparei com essa aluna cega vi que precisava mudar, como iria ensiná-la? Não tinha voz. Os outros alunos ficavam olhando a menina porque eles nunca tinham visto uma situação assim, então eu ficava

chamando a atenção deles para que olhassem pra mim e não pra a aluna. Eu ia falar com a menina, mas não tinha voz, era difícil. Então eu pedi um aluno que me ajudasse e ele foi fazendo os sinais na mão dela. Eu ensinava em Libras, e ele fazia os sinais na mão dela. O aluno acompanhou a colega até que depois de um tempo conseguiu-se um intérprete para ficar junto com ela. Então, quando isso aconteceu, eu respirei aliviada. Depois até conseguimos nos comunicar um pouco (eu e a aluna). Então nesse caso que precisei me corrigir para adaptar a presença dela, que aos poucos conseguiu se desenvolver e conversar um pouco em Libras. Fora essa situação, às vezes percebo que preciso me corrigir um pouco, por exemplo, eu ensino sempre o básico da Libras: “alfabeto”, “oi”... Acho que isso precisa mudar, é difícil, só essas coisas poucas mesmo...

Qual seria sua opinião sobre ensino da Libras partindo de fatores “externos” como política linguística, recursos locais, ementa, carga horária etc.?

Acredito que sessenta e quatro horas dê para ensinar, mas eles não se desenvolvem tão rapidamente. Demora, porque, por exemplo, eu começo a ensinar, quando vejo que eles entenderam passo a atividade, eles praticam e vão à frente apresentar. Então dá tempo deles apresentarem e eu corrigir o que for preciso. Dá para adquirir um conhecimento amplo sobre a Libras, porque o semestre passa muito rápido, e depois lá na frente eles esquecem tudo, depende de cada aluno, é difícil. A ementa é mais ou menos bacana... conheço algumas coisas, outras não, é um pouquinho difícil. Na verdade, acho ela muito fraca, faltam conteúdos para se ter um melhor conhecimento. Em sessenta e quatro horas dá para focar só na Libras, especialmente na prática, porque teoria não tem, só conteúdos como a lei e algumas atividades básicas para casa. Teoria mesmo não tem. A primeira vez que fui para a sala a intérprete me acompanhou, então dei teoria uma única vez que ela estava, e ela foi embora, pronto, um dia só. Não tem teoria porque não tem intérprete, então eu vou direto. Atualmente não tenho intérprete junto comigo, só junto com a aluna cega, mas para me auxiliar na teoria não, eles aprendem só a parte prática da Libras. A ementa não especifica muito divisão entre teoria e prática, só diz assim: “cultura surda”, “legislação”... e esqueci o outro. São três principais. Então, como é assim, eu entrego o material e eles leem, levam pra casa e só. Quando eu pego a ementa da disciplina faço algumas modificações na minha aula, acrescento conteúdos, não a sigo fielmente. Então esses fatores influenciam, precisaria ter uma carga horária e ementa melhores.

Qual é o papel da linguagem (concepção de linguagem) quando prepara suas aulas?

Não sei. Essa pergunta é muito difícil. Por exemplo, eu olho os conteúdos e vejo por exemplo os parâmetros, penso nos alunos e planejo uma aula colocando os parâmetros, é isso?

Não, por exemplo, quando você ensinar Libras, ensina pra quê? Pensando em quê?

Na prática que eles vão ter, pois no futuro serão intérpretes, vão precisar se comunicar com o surdo, só. Por exemplo, eles não conhecem o surdo, a cultura surda, então eu vou explicar isso para que eles possam compreender, se no futuro precisarem se comunica com alguém... família, ou outro surdo, vão aprender. No futuro eles serão profissionais e como comunicarão com seus alunos surdos. Só.

Você acredita que a temática da avaliação sobre os conteúdos na disciplina de Libras é um problema por ser um tema teoricamente pouco explorado?

Primeiro eu faço uma prova escrita e entrego a eles, eu faço os sinais, eles observam e anotam, repito três vezes cada sinal e recolho. Quando vou corrigir, às vezes encontro problemas, vejo que eles não percebem o que eu falo, quase tomam bomba. Em um segundo momento eu entrego um texto para que eles pratiquem em casa, e depois eles vão e apresentam isso à sala ou fazem uma música em Libras. Eles precisam ter expressão, mas percebo que muitos ouvintes não conseguem ter, engessam a face. É preciso que os sinais estejam ligados à expressão, e eu observo quando eles conseguem, anoto e tiram boas notas. Avaliar é difícil, não tem nenhum livro que explica. Eu explico os parâmetros para eles, eles se assustam! “Nossa, precisa de expressão facial mesmo?”. “Sim”. Eu faço *slides* e peço para que eles leiam, porque vai ser difícil eu explicar, então eles compreendem o que está escrito e eu dou exemplos de sinais. Por exemplo, “tipos de frases em Libras”, e explico que isso está ligado às expressões faciais, e às vezes eles não entendem. Então eu faço as frases com as expressões e eles apreendem. Avaliação é difícil pra mim, acho difícil avaliar eles. Eu preciso ficar fazendo expressões muito forte para que eles entendam; escrevo, e eles compreendem. Eu faço as coisas em Libras e mostro, não tem um livro que apoia isso. Às vezes eles fazem sinais certo, ou errados, depende de mente de cada um, varia muito. Avalio expressões, parâmetros... até que os parâmetros eles contemplam, mas faltam as expressões e movimento. Vão apresentar uma música, ficam em pé e estátua, não tem movimentos e expressões para o surdo entender. É difícil avaliar alunos.

Quais são os desafios e obstáculos que um professor de Libras enfrenta hoje?

No começo me senti um pouco desafiada aqui XXXX, pois eles me perguntaram coisas que eu ficava meio assim... Também foi bom porque aprendi muitas coisas, acho importante esse desafio. Pois e no futuro? É importante estudar, preciso aprender mais. Então eles me perguntavam: “O que é cultura surda? Explique porque eu não entendi”. Eu explicava detalhadamente e fazia um resumo, e eles entenderam porque foi aqui, na XXXX. Eu não acho difícil ensinar, me sinto bem, perfeito, mas os alunos me provocam e isso é difícil, só. Alunos já me desafiaram, ficaram perguntando aqui na XXXX, mas fora não. Nas disciplinas fora nunca me desafiaram, perguntaram nada, é muito fácil. Eu não sinto obstáculos, sou capaz. Nas licenciaturas fora não tem entrave, é tranquilo, mas aqui já me assustei com os desafios, só.

Como é a sua interação com os alunos, com outros professores de Libras e com o departamento em que trabalha?

Depende, nas licenciaturas é fácil. Quando eu chego em sala não os conheço, os alunos ficam tão sérios, parecem emburrados, e eu me sinto muito mal com isso. Então eu junto com a intérprete, vou explicando tudo e eles permanecem muito quietos, é o jeito deles. Eu fico admirada com isso. Eles me veem assim por causa da minha surdez, e o tempo vai passando até que no final do semestre eles já estão gostando bastante, interagem. Aqui depende do professor. As turmas de Libras são separadas em duas, mas a disciplina é a mesma. Eu dou minha aula diferente, na outra turma parece que o ensino é fraco. Depois se reúne um grupo de alunos e eles batem papo que XXXX é isso, isso, e isso, de maneira desconhecida por mim. Agora, recentemente no final do último semestre, os alunos gostaram da maneira que eu ensinei, querem permanecer comigo, depende da mente de cada um. Eu não sou a dona da verdade, outros tem problemas também, não existe uma interação perfeita. Os alunos gostam de comparar os professores, ficam avaliando, só te dei um exemplo. Eu interajo com os outros professores, mas alguns não interagem comigo. Às vezes tem alguns problemas porque eles são fracos, o ensino é fraco, precisam fazer um diálogo, uma brincadeira, interagir, atividades... por isso que os alunos não gostam deles. Lá na XXXX a coordenação é fixa, tenho bastante contato, tudo bem. Em relação a parte externa com a coordenação dos cursos básicos que são oferecidos fora é difícil a interação, o contato com ela, não é bom, há choque de comunicação. Já na XXXX é bem melhor o contato porque ela conhece a cultura surda, tem contato, conhece a identidade surda, a Libras. As coordenações externas não conhecem a Libras, não há contato, é difícil a interação, há muitas barreiras. Aconteceu só uma só vez de haver uma interação melhor, porque eles sabiam Libras, foi XXXX, nos dialogamos bem, mas nos outros permanece as barreiras.

ANEXOS

1 – Termo de anuência das instituições de ensino superior participantes.....	149
2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	150
3 – Parecer Consubstanciado do CEP.....	153
4 – Termo de compromisso das responsáveis pela pesquisa.....	158

TERMO DE ANUÊNCIA

O/A (*nome da instituição*) está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “**O discurso do professor de Libras no ensino superior: uma análise da prática docente sob a perspectiva do sistema de Avaliatividade**”, coordenado pela pesquisadora **Thaysa dos Anjos Silva Romanhol**, na Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão.

O/A (*nome da instituição*) assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de (08/2016) até (09/2016).

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do(a) pesquisador(a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados

Goiânia, de de 201.....

Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“O discurso do professor de libras no ensino superior: uma análise da prática docente sob a perspectiva do sistema de avaliatividade”**. Meu nome é **Thaysa dos Anjos Silva Romanhol**, sou a pesquisadora responsável, e minha área de atuação é ensino de Libras. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (thaysa.anjos@hotmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico: (62) 8509-7055. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa

Título: “O discurso do professor de Libras no ensino superior: uma análise da prática docente sob a perspectiva do sistema de Avaliatividade.

Justificativa

A Língua Brasileira de Sinais- Libras foi reconhecida como a língua dos surdos brasileiros a partir da promulgação da Lei nº 10.436 de 24 de Abril de 2002 (BRASIL, 2002). Em 2005 foi sancionado o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamentou a referida lei explorando assim suas temáticas. A partir da publicação do decreto houve um aumento significativo da oferta de Libras como disciplina IES, visando assim cumprir a determinação de que cem por cento dos cursos de formação acrescentasse no quadro de disciplinas a oferta da Libras.

De acordo com o Censo da Educação Superior realizado pelo INEP em 2014 (BRASIL, 2016), foram estimados 7.856 cursos de licenciatura em todo o Brasil. Das 84 IES, presentes em Goiás, se não todas, a maioria é responsável pela oferta desse grande número de cursos que objetivam a formação de professores, e em todos eles, como foi dito, é obrigatória a disciplina de Libras.

Por conseguinte, as legislações que até hoje foram criadas não definem as peculiaridades da oferta de Libras nas IES como carga horária, conteúdos e referencial teórico. Algumas pesquisas como a de Tavares e Carvalho (2010) apontam que existem várias ementas da disciplina de Libras espalhadas em diferentes IES, e que apesar de alguns conteúdos se repetirem entre elas, não há um padrão a ser seguido. Segundo Gesser (2010) há uma carência de investigações e materiais que possam nortear a prática do docente de Libras se compararmos com o inglês, por exemplo. Todas essas questões podem influenciar negativamente a atuação do professor em sala de aula, fazendo com que ele se sinta desorientado frente a tantos impasses.

Por tudo isso, é necessário que pesquisas sejam aprimoradas a fim de se investigar as dificuldades e os desafios encarados na prática dos professores de Libras em sala de aula, e consequentemente, os possíveis impactos qualitativos e pedagógicos que isso pode acarretar no processo de ensino e aprendizagem de uma língua. O primeiro passo para esse aperfeiçoamento é analisar, por meio da linguagem, a percepção que os próprios professores têm a respeito da de sua prática. concordamos com Celani quando a autora ressalta: que “só por meio da prática

reflexiva o professor poderá alcançar o domínio da complexidade e da imprevisibilidade , na escola, na sala de aula” (CELANI, 2001, p.35-36).

Em seu caráter multifacetado a linguagem pode ser vista também como um mecanismo de avaliação, nesse caso, do discurso docente. A Gramática Sistêmico-Funcional – GSF desenvolvida por Halliday (1994) é um sistema que explora contextos semânticos funcionais. O autor ressalta três metafunções da linguagem: ideacional, interpessoal, e textual. Esses conceitos se tratam de escolhas semânticas a serem feitas quando o interlocutor se comunica. Nesse contexto esta pesquisa se enquadra na metafunção interpessoal, uma vez que investigará o discurso docente por meio das categorias de atitude que por sua vez, fazem parte do sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005). Por meio da análise linguística das falas dos participantes será possível compreender de que forma esses professores veem o ensino da Libras, indicando as possíveis fragilidades e ou contribuições para um ensino de Libras que vá ao encontro com as necessidades tanto na formação de futuros professores, quanto para os professores da educação básica.

Cabe ressaltar que no contexto do estado de Goiás a realização deste trabalho será de primordial importância, uma vez que foi pioneiro na oferta do curso de formação de professores de Libras, na modalidade presencial, em uma IES pública. Com a investigação da atuação do professor de Libras no ensino superior, será possível mapear desafios e obstáculos enfrentados por esses professores. Os registros da pesquisa indicarão caminhos e contribuições para que Goiás proponha políticas de línguas voltadas para o ensino da Libras, não só na perspectiva pedagógica/metodológica de atuação do professor, mas também em uma possível padronização da disciplina de Libras.

Objetivo geral

- Compreender a atuação do professor de Libras no ensino superior por meio da análise do discurso docente a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica.

Objetivos específicos

- Identificar por meio dos elementos léxico-gramaticais avaliativos como os professores avaliam a sua própria prática pedagógica.
- Investigar a concepção de linguagem dos participantes e sua influência na prática pedagógica.
- Identificar quais as categorias de avaliação mais recorrentes no discurso dos professores.
- Investigar quais os desafios e obstáculos os professores consideram mais recorrentes ao ministrar a disciplina de Libras.
- Identificar, categorizar e analisar os elementos léxico-gramaticais avaliativos utilizados nas falas dos participantes.

1.1 Nessa pesquisa serão feitas entrevistas gravadas em áudio, no caso de ouvintes, ou em imagem, no caso dos surdos. A gravação das entrevistas se justifica pela necessidade de posterior transcrição dos dados. Portanto, é de extrema importância a concessão da gravação em imagem e áudio ao pesquisador, o qual utilizara apenas para transcrever os dados, resguardando qualquer tipo de exposição do participante.

() (rubrica). Autorizo a gravação da minha imagem/áudio para posterior transcrição dos dados.

- 1.2 Possivelmente o participante não sofrerá qualquer dano ou desconforto com relação à entrevista, pois não serão feitas perguntas relacionadas à vida particular do profissional, mas sim questionamentos voltados à sua atuação profissional. Dessa forma, ao participar da pesquisa o sujeito estará contribuindo socialmente para o desenvolvimento dos estudos científicos direcionados ao ensino da Libras.
- 1.3 É garantido o sigilo à privacidade do participante como seu o anonimato em qualquer parte da pesquisa.
- 1.4 Em qualquer fase da pesquisa o entrevistado poderá desistir de participar, se recusando retirar o seu assim o seu consentimento sem qualquer ônus ou penalização
- 1.5 É de total liberdade do participante se recusar a responder questões que possam lhe causar qualquer constrangimento durante a entrevista.
- 1.6 Caso a participação do sujeito cause qualquer dano imediato ou futuro, é de direito do participante pleitear indenização garantida em lei, decorrentes da participação na pesquisa.
- 1.7 Os dados desta pesquisa serão guardados e podem ser utilizados em pesquisas futuras, a fim de se comparar a situação atual investigada em paralelo à época em que o estudo poderá ser refeito. Isso se justifica devido às mudanças sociais e políticas que podem acontecer no sistema educacional com o decorrer do tempo. Caso os dados sejam novamente evidenciados, a pesquisa será submetida para aprovação do CEP da instituição e, quando for o caso, da CONEP.
() (rubrica). Autorizo a guarda do material coletado.

2 Consentimento da Participação na Pesquisa

Eu,, inscrito(a) sob o RG/CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **“O discurso do professor de libras no ensino superior: uma análise da prática docente sob a perspectiva do sistema de avaliatividade”**. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável **Thaysa dos Anjos Silva Romanhol** sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de 2016.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável



DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O DISCURSO DO PROFESSOR DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE SOB A PERSPECTIVA DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

Pesquisador: THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57293616.4.0000.5083

Instituição Proponente: Campus Catalão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.664.137

Apresentação do Projeto:

O projeto trata-se de uma pesquisa de mestrado em estudos da linguagem desenvolvida na Faculdade de Letras e Linguística da Regional Catalão.

Nas palavras da pesquisadora: "A Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS se caracteriza como a língua oficial dos surdos brasileiros a partir da promulgação da Lei 10.436/02. Regulamentando esta lei, o Decreto 5.626/05 determinou um prazo de dez anos para que a LIBRAS estivesse presente em cem por cento nos cursos de formação de professores. Devido a essa "corrida" contra o tempo, a atuação do professor de Libras no ensino superior está passiva a influências, que de certa maneira podem comprometer a qualidade do ensino da LIBRAS, bem como o desempenho do professor em sala de aula. Esta pesquisa tem como objetivo de compreender a atuação do professor de Libras no ensino superior por meio da análise de seu próprio discurso, a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica. Portanto, este estudo segue a abordagem quanti-qualitativa, uma vez que serão realizadas entrevistas com os participantes, e estas resultarão em dados abertos, não estatísticos, bem como ao mesmo tempo quantitativa, pois posteriormente a luz da teoria de Avaliatividade o corpus será convertido em dados numéricos, que serão averiguados por meio de métodos estatísticos."

A proposta de pesquisa prevê a participação de dez sujeitos pesquisados e aponta como critério de inclusão que "os participantes dessa pesquisa deverão ser licenciados em Letras Libras e estar ministrando a disciplina de Libras em cursos de formação de professores em instituições de ensino superior públicas do Estado de Goiás." A pesquisadora



informa que "será pedido junto às instituições participantes a identificação dos professores que ministram a disciplina de Libras em cursos de formação de professores, para que assim possam ser entrevistados." A entrevista será realizada no local de trabalho do participante, em horário pré-determinado de acordo com a disponibilidade do participante, mediante autorização da instituição. Caso o professor seja ouvinte a entrevista terá o áudio gravado, mas se o participante for surdo, então será filmada.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a atuação do professor de Libras no ensino superior por meio da análise do discurso docente a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica.

Objetivo Secundário:

- Identificar por meio dos elementos léxico-gramaticais avaliativos como os professores avaliam a sua própria prática pedagógica.
- Investigar a concepção de linguagem dos participantes e sua influência na prática pedagógica.
- Identificar quais as categorias de avaliação mais recorrentes no discurso dos professores.
- Investigar quais os desafios e obstáculos os professores consideram mais recorrentes ao ministrar a disciplina de Libras.
- Identificar, categorizar e analisar os elementos léxico-gramaticais avaliativos utilizados nas falas dos participantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora aponta como riscos:

"Esta pesquisa apresenta apenas o risco mínimo que todas as pesquisas estão sujeitas, a de constranger o participante, pois não se tem conhecimento sobre sua história de vida. Contudo, por meio das entrevistas serão feitas perguntas acadêmicas voltadas apenas para a atuação do professor em sala de aula, resguardando assim sua particular."

Além disso, no TCLE, comunica aos entrevistados: "É garantido o sigilo à privacidade do participante como seu o anonimato em qualquer parte da pesquisa. Em qualquer fase da pesquisa o entrevistado poderá desistir de participar, se recusando retirar o seu assim o seu consentimento sem qualquer ônus ou penalização. É de total liberdade do participante se recusar a responder questões que possam lhe causar qualquer constrangimento durante a entrevista."

Diante disso, considero que os riscos da pesquisa foram devidamente ponderados e as precauções para contorná-los foram planejadas.

A pesquisadora aponta como benefícios:

"Os participantes desta pesquisa contribuirão socialmente para o aprimoramento e desenvolvimento das pesquisas acadêmicas voltadas para o ensino da Libras."

"Espera-se que esse trabalho aprimore o ensino da Libras em Goiás, estimule a formação de políticas para o ensino da Libras, e incite a criação de uma estrutura mais organizada para as disciplinas ofertadas nas instituições de ensino superior, servindo de referência para o estado de Goiás."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa encontra-se bem fundamentada em seus aspectos teóricos e metodológicos. A Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS se caracteriza como a língua oficial dos surdos brasileiros a partir da promulgação da Lei 10.436/02. Regulamentando esta lei, o Decreto 5.626/05 determinou um prazo de dez anos para que a LIBRAS estivesse presente em cem por cento nos cursos de formação de professores. Devido a essa "corrida" contra o tempo, a atuação do professor de Libras no ensino superior está passiva a influências, que de certa maneira podem comprometer a qualidade do ensino da LIBRAS, bem como o desempenho do professor em sala de aula. Esta pesquisa tem como objetivo de compreender a atuação do professor de Libras no ensino superior por meio da análise de seu próprio discurso, a fim destacar de que forma ele entende a sua prática pedagógica. Portanto, este estudo segue a abordagem quanti-qualitativa, uma vez que serão realizadas entrevistas com os participantes, e estas resultarão em dados abertos, não estatísticos, bem como ao mesmo tempo quantitativa, pois posteriormente a luz da teoria de Avaliatividade o corpus será convertido em dados numéricos, que serão averiguados por meio de métodos estatísticos. Espera-se que esse trabalho aprimore o ensino da Libras em Goiás, estimule a formação de políticas para o ensino da Libras, e incite a criação de uma estrutura mais organizada para as disciplinas ofertadas nas instituições de ensino superior, servindo de referência para o estado de Goiás.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A proposta contem os seguintes termos de apresentação obrigatória:

1. Informações básicas do projeto.
2. Folha de rosto, devidamente assinado pela pesquisadora e pela chefia da Faculdade Especial de Letras e Linguística.
3. Termo de compromisso, assinado pela orientadora.
4. Instrumento de coleta, com o roteiro das entrevistas.
5. Termos de anuência do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí; da Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística da UFG - Regional Catalão; e da Regional Jataí da UFG. A pesquisadora justifica a falta de um termo de anuência que ainda não foi liberado pelo Instituto Federal de Goiás-

IFG- Campus Itumbiara. De acordo com a pesquisadora, "a solicitação para a realização da pesquisa foi feita no mês passado, mas por telefone, de acordo com a responsável, a apreciação do documento ainda não foi realizada devido alguns impasses de viagens e atarefamento da chefia." A pesquisadora compromete-se a apresentar o documento ao Comitê de Ética em Pesquisa imediatamente após ser concedido.

6. TCLE, contando informações básicas sobre a pesquisa, os contatos da pesquisadora, a informação de que os participantes poderão ligar a cobrar para a pesquisadora em caso de dúvidas sobre a pesquisa. A pesquisadora prevê a gravação ou a filmagem das entrevistas, por isso a pesquisadora solicita que o participante conceda o direito de gravação em imagem e áudio ao pesquisador. A pesquisadora compromete-se a utilizar a gravação apenas para transcrever os dados, resguardando qualquer tipo de exposição do participante.

A pesquisa prevê entrevistas com professores de libras de instituições de ensino superior. Assim, não há a necessidade de TALE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Falta um termo de anuência de um dos locais previstos para a coleta de dados: o Campus Itumbiara do IFG. A pesquisadora comprova que já fez a solicitação a esta unidade e compromete-se a apresentar o termo ao Cep assim que recebê-lo. Além disso, como ela tem anuência de outras instituições em que poderá realizar a pesquisa de campo (Campus Urutaí do IFG, Regional Jataí da UFG e Faculdade de Letras da UFG/ Campus II), considero que, mesmo não obtendo esse termo, a pesquisa possui condições de ser realizada.

Após análise dos documentos postados somos favoráveis à aprovação do presente protocolo de pesquisa,smj deste comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEPUGF o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para outubro de 2017.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_720054.pdf	18/06/2016 15:39:58		Aceito
Parecer Anterior	Parecer_de_pendencias_emitido_pelo_CEP.docx	18/06/2016 15:39:06	THAYSA DOS ANJOS SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.docx	18/06/2016 15:34:32	THAYSA DOS ANJOS SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso.docx	18/06/2016 15:13:59	THAYSA DOS ANJOS SILVA	Aceito
Outros	roteiro_das_entrevistas.docx	18/06/2016 15:13:19	THAYSA DOS ANJOS SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO.pdf	06/06/2016 11:15:58	THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL	Aceito
Outros	Justificativa_de_um_termo.docx	03/06/2016 16:20:14	THAYSA DOS ANJOS SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Todos_os_termos_de_anuencia.pdf	03/06/2016 15:39:06	THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/06/2016 15:38:24	THAYSA DOS ANJOS SILVA ROMANHOL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 05 de Agosto de 2016

**Assinado por:
João Batista de Souza
(Coordenador)**



TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12*, e suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado "O DISCURSO DO PROFESSOR DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE SOB A PERSPECTIVA DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE.

Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 06/ 06/ 2016

<i>Nome do(a) Pesquisador(a)</i>	<i>Assinatura</i>
1. Thaysa dos Anjos Silva Romanhol	
2. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida	

Profª Drª Fabíola Apa. Sartin Dutra Parreira de Almeida
SIAPE 2075683
Coordenadora Administrativa
Centro de Línguas - UFG/Regional Catalão