

Da inclusão para o bilinguismo: autojulgamento de surdos no ensino médio sob a perspectiva do sistema de avaliatividade

From inclusion to bilingualism: self-judgement of Deaf students discourse in high school based on appraisal system

Lucas Eduardo Marques, SANTOS (UFG/RC)¹
Fabiola A. Sartin Dutra Parreira, ALMEIDA (UFG/RC)²

RESUMO

Esta pesquisa se direciona a partir da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) quanto a uma visão semiótica e holística da língua, elaborada por Halliday (1994), ao sistema semântico-discursivo de Avaliatividade discutido por Martin e White (2005) e de pressupostos teóricos que abordam a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Tem como objetivo investigar os elementos léxico-gramaticais que os alunos Surdos utilizam para realizar avaliações em seus discursos a partir de inter-relações que se estabelecem no espaço escolar público. Por meio dos resultados obtidos e da combinação dos referenciais teórico-metodológicos organizados, esta investigação mostrou que os Surdos vivem em uma situação escolar complexa e limítrofe, baseada nas barreiras linguísticas, culturais e identitárias que promovem o insucesso desses educandos perante o sistema educacional inclusivo atual. Esta pesquisa, portanto, contribuirá para um maior desenvolvimento reflexivo sobre a área da educação de Surdos, seus métodos e, inclusive, sobre a qualidade pedagógica e instrucional oferecida a esse povo que partilha uma língua visoespacial, nesse caso, a Libras e os autojulgamentos promovidos no contexto educacional inclusivo e não bilingue.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional, Sistema de Avaliatividade, Subsistema de Atitude, Autojulgamentos, Surdos

ABSTRACT

This research is centred on the Systemic-Functional Linguistics (SFL) perspective, understood as a semiotic and holistic view of the language, elaborated by Halliday (1994), on the semantic-discursive of Appraisal System discussed by Martin and White (2005) and on theoretical assumptions of the Brazilian Sign Language (Libras). It aims at investigating the lexicogrammar elements used by deaf students to express their evaluations from the interpersonal relations in the public school space. By means of the results got and the combination of organized theoretical-methodological references, this investigation

¹ Universidade Federal de Goiás, Catalão, Goiás, Brasil, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UALL/RC; 0000-0001-7671-1333: <https://orcid.org/0000-0001-7671-1333>; lems.lucas@gmail.com

² Universidade Federal de Goiás, Catalão, Goiás, Brasil, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UALL/RC; 0000-0002-6122-4038: <https://orcid.org/0000-0002-6122-4038>; fabiolasartin@gmail.com.

showed that the Deaf people live in a complex and bordering school situation, based on the linguistic, cultural and identity barriers that promote the failure of these students to the system of inclusive education. This research, therefore, will contribute to the greater reflective development in the area of education of the Deaf people, their methods and even the pedagogical and instructional quality offered to these people who share a visospacial language, in this case, Libras and self-judgments promoted in the inclusive and non-bilingual educational context.

Keywords: *Systemic-Functional Linguistic, Appraisal System, Attitude Subsystem, self-judgments, Deaf People*

1. Introdução

Esta pesquisa busca investigar e apontar, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional (Doravante LSF), como e quais elementos léxico-gramaticais, os Surdos utilizam para realizar avaliações em seus discursos, que são provenientes de suas experiências visuais geradas a partir de inter-relações que se estabelecem no espaço escolar público.

Além de descrever e classificar os elementos gramaticais relacionados à Libras, utilizando como *corpus* discursos em línguas visoespaciais, ampliando a área de aplicabilidade e de análises em LSF. E, através disso, averiguar e indagar como o subsistema de Avaliatividade, mais especificamente, o subsistema de Atitude é produzido nessa modalidade linguística, identificar e categorizar os elementos desse sistema presentes no discurso dos Surdos e as aplicações dessas avaliações realizadas para o contexto de sala de aula.

Para tal feito, levamos em consideração perguntas sobre: Como o sistema de Avaliatividade pode evidenciar a formação acadêmica ofertada a educandos Surdos no ensino médio? Quais elementos léxico-gramaticais esses entrevistados utilizam na realização de suas avaliações?

Portanto, este trabalho baseia-se na perspectiva da LSF ou Gramática Sistêmico- Funcional – GSF, pensada, organizada e criada por Michael Alexander Kirkwood Halliday e promove o início de discussões sobre a aplicação dessa base teórica como uma estrutura de investigação de línguas visoespaciais, mais especificamente, a Libras. Torna-se, desse modo, um ato inovador para a área dos estudos sistêmico-funcionais, pois esta pesquisa focará no uso dessa língua, a partir de traduções dos elementos léxico-gramaticais da Libras para a escrita em língua portuguesa – LP.

Constitui-se uma pesquisa de cunho sociosemiótico, segundo Halliday e Matthiessen (2004), ao perceberem a língua como um fenômeno rico e multifacetado composto por uma gama de significação que estabelece conexões que indicam a função do texto em significar e revelar o que é falado ou escrito. Enquadra-se igualmente em um aspecto léxico-gramatical, visto que as análises serão realizadas a partir da tradução de elementos linguísticos (Sinais) utilizados por educandos Surdos do ensino médio, com o

intuito de compreender as avaliações inerentes ao subsistema de Atitude elaborado por Martin e White (2005).

A esse respeito, Vian Jr. (2014) destaca que o modelo analítico sistêmico-funcional sugere uma perspectiva holística, contextual, nas relações socioculturais em que os participantes envolvidos a partir do uso da léxico-gramática constituem representações significativas para atingir a finalidade da comunicação.

Foi realizado um levantamento bibliográfico, a fim de estabelecer um panorama dos estudos relacionados à Libras, bem como pesquisas voltadas para a área da LSF, tanto no Brasil quanto no estado de Goiás. Para isso, utilizo a base de três agências de fomento: o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, o banco de teses e dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES e o Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações – TEDE, através da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, que está vinculada ao Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Goiás – o SIBI. Também, o Repositório Institucional UFSC – RI, além de outros materiais, sejam livros impressos ou digitais.

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado em que foram realizadas visitas a dez (10) unidades selecionadas, com a devida documentação para que se iniciasse o processo investigativo de pesquisa. Os dados foram coletados através de entrevista semiestruturada, que foi filmada e eles (os dados), traduzidos em LP. Esse registro faz-se necessário devido às características gesto-visuais estabelecidas nas construções dos discursos enunciados pelos sujeitos participantes da/na pesquisa.

2. A gramática sistêmico-funcional

Se o panorama e a pluralidade das pesquisas que têm suas raízes na LSF expõem o desenvolvimento da linguagem composta por uma construção de significados, supõe entendê-la como um objeto maleável, probabilístico e não determinístico que possui um caráter dinâmico. Para tal, é preciso analisar e melhor compreender quais seriam as contribuições da Teoria Funcionalista e suas possíveis relações com o ensino de línguas, com ênfase nos processos de gramaticalização envolvidos nas relações humanas. Segundo Martin e White (2005, p. 7), a LSF “é um modelo de múltiplas perspectivas, projetado para fornecer aos analistas lentes complementares para interpretar a linguagem em uso”³ (Tradução).⁴

Halliday (1994) parte do ponto de vista de que a linguagem é um sistema **inesgotável** de possibilidades, mesmo que em si mesma apresente elementos finitos em um corpo de texto, seja escrito

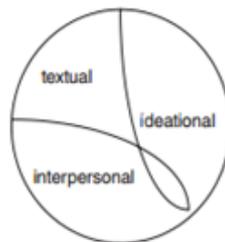
³ is a multi-perspectival model, designed to provide analysts with complementary lenses for interpreting language in use (MARTIN; WHITE, 2005, p. 7). Todas as traduções realizadas ao longo do texto são de responsabilidade dos autores.

⁴ Todos as citações diretas que contém o termo (Tradução) foram traduzidos pelos autores.

ou oral e que, portanto, não se pode estigmatizar uma possível análise como completa. Isso se deve à disparidade existente entre a língua oral e a escrita. Nesse sentido, o autor considera a funcionalidade linguística sob três aspectos: (1) as formas textuais, (2) o sistema e (3) os elementos das estruturas de uma língua, que seriam, segundo ele, intrinsecamente relacionados ao contexto em que se insere a fala, ou seja, o uso.

Assim, para o autor, uma língua pode ser composta por três componentes que atuam nos campos da significação, são eles: ideacional ou reflexivo, interpessoal ou ativo e textual, que denominou Metafunções. Estas estruturas coexistem, se entrelaçam de forma harmônica e consensual dentro dos sistemas, construindo a linguagem, como veremos adiante na Figura 1.

Figura 1: Metafunções Segundo Halliday



Fonte: Martin e White (2005, p. 8)

Uma análise de cunho sistêmico-funcional poderá ocorrer em dois níveis: (1) o linguístico, que se volta para investigações do porquê como e o que está determinado no texto, ou seja, o que ele pode nos revelar através das formas linguísticas ou da própria linguagem; e o (2) interpretativo, que perpassa os contextos culturais e de situação, que explora a relação entre o texto e o local em que este se insere, permitindo, assim, estabelecer uma projeção analítica mais real de determinada língua.

Um texto é uma unidade semântica, não gramatical. Mas os significados são percebidos através de formulações; e sem uma teoria de expressões – isto é, uma gramática – não há maneira de tornar explícita a interpretação do significado de um texto. O presente interesse na análise do discurso fornece, de fato, um contexto no qual a gramática tem um lugar central (HALLIDAY, 1994, p. 17, Tradução).⁵

Sob essa perspectiva, faz-se entender que a LSF é, por conseguinte, textualmente orientada. Isso quer dizer que é por meio das construções léxico-gramaticais que um determinado indivíduo produz, sejam escritas ou faladas, suas formulações/avaliações e que a investigação sistêmico-funcional encontra

⁵ A text is a semantic unit, not a grammatical one. But meanings are realized through wordings; and without a theory of wordings – that is, a grammar – there is no way of making explicit one's interpretation of the meaning of a text. Thus the present interest in discourse analysis is in fact providing a context within which grammar has a central place. (HALLIDAY, 1994, p. 17).

seu cerne. Nesse sentido, a produção de qualquer texto por parte do interlocutor promove a expressão do que se quer dizer ou exprimir, isso faz com que o texto se torne uma unidade de significação semântica e que Halliday (1994) compreendeu ser formado por três metafunções, que serão evidenciadas a seguir.

2.1. O sistema de Avaliatividade (*Appraisal system*)

Sobre esse ponto relacionado à área da Linguística, entendo que, desde que os seres humanos começaram a viver em comunidade, a necessidade da comunicação se faz presente. Por isso, vale dizer que há um determinado grau de entendimento sobre o que se quer dizer e para quem se diz algo ou alguma coisa, ou seja, depara-se “com a presença subjetiva de escritores/oradores em textos à medida que eles adotam posturas tanto em relação ao material que apresentam quanto àqueles com quem se comunicam” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 1 Tradução)⁶.

Nesse contexto, a partir de uma visão teórica sistêmico-funcional, surge o estudo da *Appraisal* (termo em língua inglesa), elaborada por Martin e White (2005), que – por questões de tradução – tornou-se Avaliatividade, segundo Vian Jr. (2009), em detrimento ao conceito Laboviano de avaliação (*evaluation*) e a outras terminologias que foram sendo utilizadas pela comunidade de pesquisadores em LSF no Brasil.

A Avaliatividade sob o viés sistêmico-funcional perpassa o conceito de dialogismo bakhtiniano, entendendo-se as relações discursivas da linguagem como reais e advindas de um processo interativo social, que culmina na produção dos enunciados individuais ou coletivos e não mais abstratos, como na perspectiva saussureana.

A realidade atual da linguagem-discurso não é o sistema abstrato das formas lingüísticas, não o enunciado monológico isolado, e não o ato psicológico de sua implementação, mas o evento social da interação verbal implementado em um enunciado ou enunciados (MARTIN; WHITE, 2005, p. 92, Tradução).⁷

Tal Avaliatividade compreende, ainda, o posicionamento dos indivíduos e as posições de valor que eles produzem ou reproduzem a partir de representações dos significados que se encontram imbuídos nas vozes textuais do falante/escritor e sua certeza, conhecimento, comprometimento e intensificação com o que está sendo exposto léxico-gramaticalmente. Isso indica que a Avaliatividade se constitui dentro de um modelo holístico de linguagem e de contexto social (MARTIN; WHITE, 2005).

⁶ with the subjective presence of writers/speakers in texts as they adopt stances towards both the material they present and those with whom they communicate. (MARTIN; WHITE, 2005, p. 1).

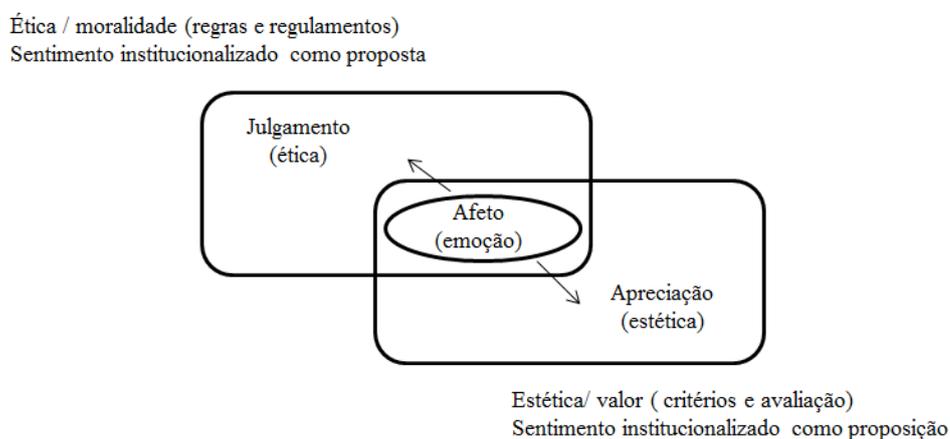
⁷ The actual reality of language-speech is not the abstract system of linguistic forms, not the isolated monologic utterance, and not the psychological act of its implementation, but the social event of verbal interaction implemented in an utterance or utterances. (MARTIN; WHITE, 2005, p. 92).

Almeida (2013) declara que o interesse de pesquisadores do discurso e funcionalistas tem ampliado as investigações que tratam da temática da avaliação em várias áreas do conhecimento, o que promoveu o surgimento e uso de técnicas “que pudessem ser aplicadas de forma sistemática em textos de qualquer registro, utilizando estruturas gerais da gramática sistêmico-funcional” (ALMEIDA, 2013, p. 183), como é possível notar nesta pesquisa. No delinear a interpessoalidade, segundo Martin e White (2005), surgem os 3 (três) subsistemas interpessoais que se constituem a fim de estruturar os atos de comunicação e fala. São eles: o **Engajamento**, a **Gradação** e a **Atitude**.

2.2. O subsistema de Atitude

O subsistema de **Atitude** pode ser entendido em seu cerne por uma composição de três campos semânticos que se projetam nos discursos dos falantes de qualquer língua, seja falada via, oral-auditiva ou visoespacial. São eles: a emoção, a ética e a estética⁸, especificamente apontados por Martin e White (2005, p. 42), em que o **Julgamento** lida com questões associadas ao comportamento, sejam do próprio indivíduo, os autojulgamentos, ou em relação às atitudes do outro (cf. Figura 2).

Figura 2: Elementos Formadores do Subsistema de Atitude



Fonte: Traduzida e adaptada de Martin e White (2005, p. 45) pelo autor

Desse modo, em cada uma dessas instâncias, as escolhas léxico-gramaticais atuam como encaixes de um quebra-cabeça e, a cada peça colocada, a pessoa que enuncia/fala constrói seu discurso sob a tênue linha das propostas e/ou proposições.

3. Julgamento: a avaliação das relações sociais humanas

⁸ emotion, ethics and aesthetics (MARTIN; WHITE, 2005, p. 42).

Para introduzir esse item que compõe o subsistema de Atitude, é necessário entender as questões associadas à modalidade, que estão inseridas no sistema interpessoal de MODO, que se encontra no estrato léxico-gramatical, como afirmam Fuzer e Cabral (2014, p. 106), subsistema pode ser analisado a partir da interação entre quem está falando e o outro que ouve, pois, segundo esse preceito, o qual se encontra no âmago da metafunção interpessoal, o falante pode recorrer basicamente a duas estratégias, como já abordado: **Dar e Solicitar**.

O orador não está apenas fazendo algo ele mesmo; ele também está exigindo algo do ouvinte. Normalmente, portanto, um 'ato' de falar é algo que poderia ser chamado mais apropriadamente de 'interagir': é uma troca, em que dar implica receber e exigir implica dar em resposta (HALLIDAY, 1994, p. 68, Tradução).⁹

Essa resposta exercida pelo orador tende a perfilar dois dos princípios do sistema léxico-gramatical de MODO, sendo eles: a) a modalidade, em que o julgamento pode ser encontrado pelas modalizações (probabilidade e usualidade) e modulações (obrigação e inclinação); e b) a polaridade, em que há o uso de elementos modais positivos (sim) e negativos (não), como afirma Halliday (1994, p. 89):

Os primeiros são equivalentes a 'sim ou não', ou seja, talvez sim, talvez não, com diferentes graus de probabilidade anexada. Estes últimos são equivalentes a 'sim e não', isto é, às vezes sim, às vezes não, com diferentes graus de frequência. São estas escalas de probabilidade e normalidade a que o termo 'modalidade' pertence estritamente (Tradução).¹⁰

Segundo o autor, a modalização pode ser encontrada nas **proposições** por meio de três formas: a) um operador finito em um grupo verbal, b) um adjunto modal e c) uma combinação desses dois componentes anteriores. Quando se trata das **propostas**, o autor explora a noção de modulação que está presente em dois níveis, o da obrigação e/ou da inclinação.

Já o julgamento se constitui em um deslocamento da significação de atitude pelo comportamento pessoal ou social, que pode estar inserido de forma explícita por epítetos e atributos ou de forma implícita por meio dos *Tokens*, que são, segundo Almeida (2010a, p. 52), uma espécie de **signalizadores** textuais que possibilitam a investigação prosódica da significação inerente ao discurso analisado e que, portanto, está além da léxico-gramática, que indica a possibilidade de entender os significados que permeiam os discursos, se projetam a **sanção social** ou a **estima social**.

⁹ The speaker is not only doing something himself; he is also requiring something of the listener. Typically, therefore, an 'act' of speaking is something that might more appropriately be called an 'interact': it is an exchange, in which giving implies receiving and demanding implies giving in response. (HALLIDAY, 1994, p. 68).

¹⁰ The former are equivalent to 'either yes or no', i.e. maybe yes, maybe no, with different degrees of likelihood attached. The latter are equivalent to 'both yes and no', i.e. sometimes yes, sometimes no, with different degrees of oftenness attached. It is these scales of probability and usuality to which the term 'modality' strictly belongs. (HALLIDAY, 1994, p. 89).

Sobre esse ponto, Almeida (2010a, p. 53) assinala que “o julgamento de estima social envolve admiração e crítica sem implicações legais” e que tendem a ser regulados pela cultura cultural oral, e acrescento cultura visual, já que essa moderação ocorre por meio de uma variação de histórias, de rumores, de boatos ou de brincadeiras. Pode ser subdividido em: **Normalidade**, quando o discurso avalia o comportamento sendo a/normal, ou seja, o quanto determinado indivíduo pode ser comum ou especial; **Capacidade**, que avalia a competência do ser humano, ou seja, se é capaz de exercer determinada ação, sentimento etc.; Já a **Tenacidade**, por sua vez, instaura-se na relação de confiança entre as pessoas. A seguir, foram selecionados e retirados exemplos vistos em Oliveira (2017, p. 76-77), organizados pelo autor a fim de verificar como esses tipos de julgamento podem ser expressos léxico-gramaticalmente em LP:

g) **Normalidade**: quão o comportamento do indivíduo é comum em relação à sociedade.

- Caio é um rapaz **sortudo**.
- A atitude de Maria é **desprezível**!

h) **Capacidade**: indica a aptidão do indivíduo quanto à realização de alguma demanda pessoal ou social.

- Jairo é muito **inteligente** em matemática.
- Cláudia é **talentosa** para fazer bolos.

i) **Tenacidade**: expressa a relação de confiabilidade do indivíduo ou de algum grau de dependência.

- Ele foi **corajoso** ao contar a verdade.
- Nina tem andando muito **distraída** ultimamente.

Fonte: Oliveira (2017, p. 76).

Almeida (2010a, p. 53) afirma que “já os julgamentos de sanção social referem-se a regras morais, ou ao tipo de comportamento ético ou verdadeiro que as pessoas devem ter”. Em suma, esses julgamentos se instauram nas convenções sociais regulamentadas por algum tipo de código, geralmente, escrito como leis, resoluções, decretos e outros que contribuem para a coesão e a vida social humana. A partir deste princípio, se subdivide em dois tipos: a **veracidade** e a **propriedade**.

A **veracidade** se destaca quando há questões associadas à honestidade do indivíduo perante alguma circunstância em que ele pode ser avaliado, avaliar ou autoavaliar. Entretanto, quando as

discussões se relacionam à ética, tem-se a **propriedade**, que aparece em julgamentos morais e se compõe por uma união de regras que exploram a noção social do que é justo ou não.

j) **Veracidade**: explicita a variação da honestidade ou da desonestidade do ser humano.

- O discurso do palestrante foi **verdadeiro**.
- Ana é uma moça **honest**a.

Fonte: Oliveira (2017, p. 76).

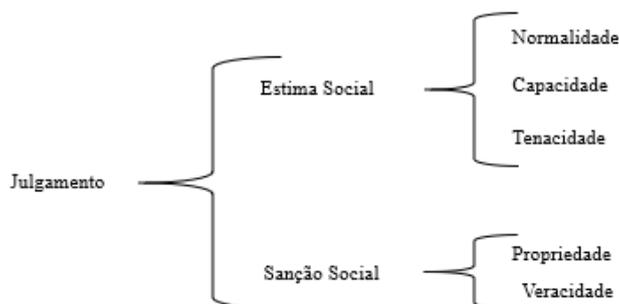
k) **Propriedade**: apropria-se de julgamentos voltados ao caráter da integridade do indivíduo.

- Passou-lhe **lições de moral**.
- É **injusto** o que fizeram a você.

Fonte: Oliveira (2017, p. 77)

Desse modo, a figura abaixo apresenta o subsistema de Julgamento, as categorias que o compõem e subcategorias que foram elaboradas por Martin e White (2005), baseadas no construto teórico da LSF de Halliday (1994) e que também no Brasil são discutidas, traduzidas e investigadas por Almeida (2010a) (cf. Figura 3).

Figura 3: O Julgamento e suas Subcategorias.



Fonte: Almeida (2010a, p. 95)

4. Autojulgamentos: experiências sociais de autopercepção

Nesta subseção, analiso questões associadas às opiniões sobre si, ou seja, autojulgamento que os educandos Surdos entrevistados realizam sobre suas próprias experiências sociais e que projetam sua relação com o mundo e comunidades em que eles se inserem. Posto que, “a posição institucional do avaliador e o enfoque no tipo de comportamento do avaliado determinarão a espécie de julgamento empregada” (NUNES; CABRAL, 2013, p. 252). Vejamos o exemplo (1) a seguir:

Exemplo 1

S2: Estou bem [Satisfação+] sozinha, **não tem problema** é **muita** falta de comunicação e **exclusão**. [Normalidade-]

Nesse exemplo, o ponto que merece destaque é o uso da nominalização¹¹ (**bem**), que indica uma autoavaliação de afeto por Satisfação, e do atributo que salienta a negação a partir do processo relacional (**não tem problema**), que mostra uma autoafirmação de S2 diante da incompatibilidade comunicacional entre a entrevistada e o grupo de ouvintes. Para isso ela utiliza o (**muita**) como uma forma de expressar a intensificação e o grau de separação existente entre eles, o que também pode ser observado pela nominalização (**exclusão**). Sobre a nominalização, Morais e Barbara (2018, p. 75) afirmam que “é um recurso poderoso”, indicando um autojulgamento de estima social por Normalidade.

Além disso, a forma expressa, nesse item, a falha do sistema educacional vigente, em que o termo citado (**exclusão**) apresenta e nega os princípios da ‘inclusão’. Como aponta Almeida (2010b, p. 53), “O julgamento de estima social envolve admiração e crítica sem implicações legais” e, para Nunes e Cabral (2013, p. 252), “a estima social está mais relacionada com a cultura oral, por meio de conversas comuns e fofocas, por exemplo, e se instaura nas relações sociais do cotidiano, entre família e amigos”.

A escolha léxico-gramatical da participante faz com que se considere olhar para outros rumos, principalmente no que tange às metodologias a serem usadas no ensino dos Surdos que partilham uma língua diferente, a Libras. Nesse contexto, torna possível entender que o método inclusivo tem proporcionado uma educação ineficiente, exposta nos excertos selecionados, não atendendo às necessidades que lhe permite desenvolver social e/ou cognitivamente. Isso os coloca em um ambiente segregador e nada inclusivo.

Como é visto em todas as análises, a flutuação destes educandos entre a realidade em que os interlocutores conhecem a Libras e a língua oral passa por uma série de tensões, que remetem ao ‘audismo’, caracterizado por ações de *bullying*, como será mostrado em categorias subsequentes.

Exemplo 2

S1: Às vezes **respondo errado** e acabo tirando 55, 50, 60, então digo que **sim às vezes eu erro**. [Capacidade-]

Já no exemplo (2), quando questionado se entende os enunciados das perguntas e consegue responder, S1 utiliza o processo verbal alvo (**respondo**). Sobre esses tipos de processos, Fuzer e Cabral (2014, p. 72) afirmam que “ajudam na criação do texto narrativo, a fim de tornar possível a existência de

¹¹ As nominalizações foram traduzidas, respeitando o contexto em que o Sinal em Libras foi realizado e a equivalência do termo léxico-gramatical na tradução semântica e comunicativa do *corpus* desta pesquisa ocorreu.

passagens dialógicas”. Nesta sentença, aparece acompanhado do epíteto (**errado**) e flexionado em 1ª pessoa (participante oculto), que informa explicitamente o autojulgamento de estima social por Capacidade negativa.

Ainda na mesma sentença de S1 ocorre a reafirmação da narrativa negativa por um elemento léxico-gramatical de polaridade positiva (**sim**), que se conecta ao modalizador de Usualidade (**às vezes**), o que marca a frequência do processo mental cognitivo (**erro**). Isso salienta o julgamento do discente quanto ao seu próprio processo de ensino-aprendizagem, sendo este influenciado implicitamente pela relação linguística que também perpassa as interações deste aluno com o meio em que está inserido, uma vez que, “Ao selecionar o léxico avaliativo quando julgamos algo, partimos de sistemas semânticos, que são realizados léxico-gramaticalmente de forma a reforçarmos, ampliarmos ou minorarmos, reduzirmos, aquilo que avaliamos” (VIAN JR., 2009, p. 113).

Exemplo 3

S1: Quero também visitar a UFG, questionar as pessoas que ali estão sobre suas histórias de vida e **ir** para a faculdade, pois sou capaz. [Capacidade+]

Exemplo 4

S1: [...] quando eu me formar no ensino médio tenho vontade de conhecer o curso de Letras e/ou Letras-Libras, sobre bilinguismo, mestrado, doutorado, pois eu não conheço, tenho curiosidade. [Capacidade-/Satisfação-]

No excerto (3), o uso do processo material transformativo de intensificação de movimento: lugar (**ir**) indica uma projeção de mudança do ambiente educacional, S1 infere avançar na ocupação de novos espaços educacionais, ou seja, sair da educação básica, já que ele está no último ano dessa formação e pretende se inserir no nível superior de ensino. Posto isso, ele se autojulga por meio da expressão do epíteto (**capaz**). Neste momento, pode-se perceber a polaridade positiva em seu discurso, que impele uma estima social por Capacidade.

Em (4), o processo mental cognitivo (**conheço**) ligado ao adjunto modal de Polaridade negativa (**não**) é apresentado pelo entrevistado, a fim de elucidar a inexistência de outra realidade educacional, já que ele terá esse desafio após se formar no último grau escolar na educação básica (o ensino médio). Percebe-se um julgamento de estima social por Capacidade negativa, porém lhe desperta interesse, o que se comprova pelo uso do epíteto emotivo (**curiosidade**) que se constitui uma autoavaliação de afeto por Satisfação.

Outro ponto que merece destaque é a relação que os entrevistados Surdos inseridos no contexto educacional têm quanto ao uso da léxico-gramática. Nos exemplos a seguir, nota-se as avaliações que esses entrevistados expressam sobre a LP e seu uso em atividades de escrita.

Exemplo 5

S4: (...) já sobre as palavras na hora de realizar as atividades, como a redação eu tenho dúvidas (...). [Capacidade-]

Exemplo 6

S1: (...) É difícil eu não consigo escrever, não consigo me expressar no texto tenho essa limitação e meu texto fica pequeno (...) olho para ele (o texto) e tenho muitas dúvidas é muito chato e eu fico nervoso. [Capacidade-]

Exemplo 7

S1: A ordem das palavras nas frases eu não sei, tenho dúvidas, não consigo. [Capacidade-]

Exemplo 8

S1: (...) o uso das palavras na hora da redação o uso de alguns verbos é forte e pesado, isso me dá um esgotamento mental e eu não consigo, não tenho essa capacidade. [Capacidade-]

Por outro lado, o que se observa, no trecho selecionado no exemplo (5), S4 realiza também julgamento de estima social por Capacidade negativa, porém com a polaridade negativa já que esta se estabelece nos princípios linguísticos no que tange à modalidade escrita da LP. Ao usar o processo relacional possessivo (**tenho**), juntamente com a nominalização pluralizada (**dúvidas**), o entrevistado pressupõe a dificuldade que se estabelece nos momentos em que lhe é exigido utilizar a LP como sua segunda língua.

Logo, em (6) e (7), o mesmo tipo de autoavaliação ocorre. Todavia, S1 também utiliza o termo adjunto modal de polaridade negativa (**não**) vinculado a dois outros processos mentais cognitivos (**conseguir** e **sei**). Destaco que o primeiro processo tem perpassado o discurso de todos os participantes, o que denuncia a situação limítrofe que estes participantes Surdos têm enfrentado, não apenas em unidades escolares isoladas, mas através destes discursos. Pode-se notar que há uma generalização dessa realidade quando se volta o olhar para todo o sistema e suas etapas, visto que “O comportamento humano frequentemente é objeto de julgamento por parte dos diversos segmentos sociais” (CABRAL, 2010, p. 151).

No segundo processo apontado (**sei**), percebe-se a conexão, ou melhor, a falta dessa, quando esse educando Surdo expõe a não compreensão de um dos estratos que envolvem a léxico-gramática da LP, o

sintático. Isso atesta a lacuna educacional e coloca em xeque os princípios da equidade que tanto se apregoa na educação inclusiva.

Desse modo, pode-se questionar a qualidade do ensino a ele oferecido, já que, em toda sua vida escolar básica, esse educando recebeu instrução acadêmica por instituições públicas de ensino. Também partindo desse excerto, verifica-se o fracasso pedagógico/metodológico quanto à educação de Surdos. Isso, portanto, nos leva a questionar sobre qual seria o modelo educacional mais eficiente para o povo Surdo brasileiro.

No excerto (8), o atributo (**me dá um esgotamento mental**), o adjunto modal de polaridade (**não**), juntamente com os processos mental desiderativo e relacional, respectivamente, (**consigo e tenho**) e o termo (**capacidade**) expressam e evidenciam as dificuldades que o próprio indivíduo avalia a capacidade negativa frente às questões léxico-gramaticais que não estão vinculadas à sua língua, ou seja, LS.

Essas discussões têm ganhado cada vez mais espaço dentro das comunidades Surdas, que se apropriam de sua identidade Surda devido a sua relação de amistosidade com a LS, como se vê na macro categoria anterior. Assim sendo, o exemplo (31) a seguir revela a inferência de S4 sobre essa relação com o texto em LP.

Exemplo 9

S4: Principalmente sobre a língua portuguesa, ele me ensina no dia-a-dia, já sobre as palavras na hora de realizar as atividades como a redação eu tenho dúvidas e ele me ensina cada detalhe, eu pergunto muito sobre o texto e também pergunto como corrigir para que eu vá adquirindo experiência, não é uma cópia do texto dos outros, eu preciso pensar e ter essa experiência. [Capacidade-]

Nessa sentença, há o autojulgamento de estima social por Capacidade negativa quando o processo material transformativo de extensão por possessão é flexionado no gerúndio¹² (**adquirindo**), o que reconhece e evidencia uma ação inacabada, ou seja, S4, no exemplo (9), se percebe em um transcurso quanto à sua relação com a LP, ressaltada pelos processos mentais cognitivos (**pensar**), pelo processo relacional possessivo (**ter**) e pelo uso nominalizado do processo mental perceptivo (**experiência**).

Quando se transforma um adjetivo ou um verbo em um nome (nominalização), dando a ele um status de entidade, pode-se medi-lo, classificá-lo e fazer generalizações sobre ele. Isso não é um fenômeno do mundo real, mas uma classe de significado. Quando se

¹² As formas traduzidas para o gerúndio em LP foram incluídas a partir da observação morfológica das LS baseada nos parâmetros fonético-fonológicos desenvolvidos por Stokoe (1960) e Battison (1974/1978), sob os quais destaco o Movimento (M) e as Expressões Não-Manuais (ENM) pelos seguintes aspectos: a desaceleração do deslocamento do Sinal no espaço de execução e a intensificação dessas expressões.

reconstrói, de um verbo para um nome, o que resulta é um novo tipo de elemento, que combina a categoria de significado de um substantivo e de um verbo (MORAIS; BARBARA, 2018, p. 79).

A partir dessa afirmação, pode-se constatar a diferença linguística inerente aos Surdos entrevistados que estão inseridos na rede básica desde a mais tenra fase de aprendizado. O que se nota nos discursos desses alunos é que seu vínculo com o aprendizado e as disciplinas ganha um aspecto mais intenso devido a sua singularidade comunicativa.

Os fragmentos a seguir destacam a avaliação que os educandos Surdos participantes fazem de si mesmos e como eles se percebem nesse processo instrucional. Esses educandos acabam se (re)significando com maior valor experiencial, visto que são expostos às disciplinas ministradas em língua oral. Além disso, convivem com colegas, professores e outros funcionários que, na maioria das vezes, não sabem e não usam a LS para se comunicar, fazendo com que o ambiente escolar se personifique e se corporifique num *status* de entidade marcada negativamente.

Exemplo 10

S4: Principalmente história, geografia e inglês eu entendo claramente [Capacidade+], e tantas outras, só a língua portuguesa que não, às vezes eu vejo a explicação e os detalhamentos de cada uma, mas parece que há uma divisão entre a língua portuguesa ela é diferente as palavras são difíceis, mas eu escrevo, e respondo com palavras de formas diferentes. Responder e colocar palavras, é difícil, não me explicam o significado, eu não entendo! [Capacidade-]

Exemplo 11

S4: Eu sinto que parece bom estudar, experimentar e ver o ambiente, gostei, pois eu preciso aprender as palavras e me desenvolver, tanto em matemática quanto em outras disciplinas porque vou fazer o ENEM, então preciso conhecer e aprender mais, pois decorar algumas palavras da língua portuguesa é difícil às vezes, mas gosto de algumas como a matemática, geografia e outras eu aprendo e entendo claramente. [Capacidade+]

Nos exemplos (10) e (11), é encontrado o emprego do processo mental cognitivo (**entendo**), que pode ser marcado tanto positiva quanto negativamente, variando de acordo com as circunstâncias em que a avaliação é proferida, pois, quando o eixo referencial são outras disciplinas que não a LP, o processo acima citado é complementado pelo adjunto modal de Obviedade (**claramente**). Isso exprime implicitamente a facilidade de compreensão desse discente entrevistado sobre sua própria situação de ensino-aprendizagem quanto às demais disciplinas, pelo uso, em (32), do processo mental cognitivo (**aprendo**), mostrando, desse modo, um autojulgamento de estima social por Capacidade positiva.

Porém, em (10), quando a referência é a LP e suas palavras, o uso da negação (**não**) surge acompanhando o processo mental cognitivo (**entendo**). Depreende-se, portanto, no discurso de S4, que

ele realiza um autojulgamento de estima social por Capacidade negativa, o que também é notada no excerto a seguir:

Exemplo 12

S4: **A principal limitação** é a língua portuguesa, são muitas barreiras (...). Então, isso me depreende um certo trabalho para comunicarmos. A principal barreira é a língua portuguesa só ela. [Capacidade-]

No exemplo 12, os atributos (**a principal limitação**) e (**depreende um certo trabalho**) marcam de forma implícita um autojulgamento de estima social por Capacidade negativa. No primeiro trecho, o participante da pesquisa julga pela nominalização (**limitação**) que o maior obstáculo pessoal que ele enfrenta é o linguístico. Desse modo, de acordo com Almeida (2010b, p. 101), “A avaliação implícita é realizada pelos significados ideacionais. Esses significados podem ser usados para efetuar as avaliações mesmo quando não há o léxico avaliativo”.

Já, no segundo trecho, a nominalização (**trabalho**) indica o comprometimento do educando na tentativa de interação social, o que mostra esforço, vontade e perseverança na conquista dos espaços de fala que a maioria dos Surdos entrevistados e utentes de Libras tem enfrentado nas escolas, por ocasião de sua particularidade linguística.

Exemplo 13

S3: Acho que precisa **ter mais imagens** para que eu **entenda** [Capacidade+] o significado de forma clara, porque eu vejo as palavras e **não entendo** [Capacidade-] os significados, é diferente, é ruim e difícil de entender, por exemplo, eu chego em casa e as palavras que eu não entendo [Capacidade-] pesquiso o significado, para que eu entenda com clareza. [Capacidade+]

Exemplo 14

S2: A língua portuguesa é legal e boa, pois quando eu a **visualizo** no quadro **entendo de forma clara**. [Capacidade+]

Os entrevistados fazem uma autoavaliação implícita ao utilizar o processo mental cognitivo (**entend@**), nos fragmentos (13) e (14), para expressar um julgamento de estima social por Capacidade tanto positiva quanto negativa em relação a sua formação acadêmica e linguística. Neste sentido, eles indicam positivamente a capacidade sob 2 (dois) pontos principais: 1) quanto à metodologia, ao utilizarem, respectivamente, o processo relacional possessivo (**ter**) intensificado pelo adjunto adverbial (**mais**) para indicar esta necessidade e o processo mental perceptivo (**visualizo**) concatenado ao atributo

(**de forma clara**)¹³; 2) quanto ao esforço pessoal extracurricular empreendido pelo processo material transformativo de operação (**pesquisa**) para suplementar a carência linguística quando à LP.

Nessa perspectiva, Vian Jr. (2009, p. 110, 111) afirma que,

Ao considerarmos as formas como ocorrem os mecanismos de avaliação do ponto de vista de sua realização léxico-gramatical, temos uma vasta gama de escolhas disponíveis no sistema linguístico. Podemos, por exemplo, ser mais ou menos intensos, pouco ou muito enfáticos, mais ou menos distantes de nossos interlocutores, muito ou pouco formais.

Por outro lado, a capacidade negativa pode ser notada pelo uso do adjunto modal de polaridade negativa (**não**), associada ao processo mental acima citado, indicando dessa forma uma autorreflexão sobre o conhecimento dos léxicos da LP por parte de S3, o que culmina, como se verá nos exemplos a seguir, em atritos e distanciamento desses educandos Surdos em relação ao ambiente ouvinte.

Exemplo 15

S3: Por exemplo, há um grupo de alunos nessa escola que faz brincadeiras, provocam muito, eu não gosto e deixo eles pra lá. Mas há outro grupo bom, onde posso perguntar ou eles me podem me perguntar. Caso eu tenha alguma dúvida, é **possível** [Capacidade+] eu entender claramente. Atividades, estudos e outros temas eles me perguntam e eu entendo, mas o outro grupo que fica brincando, eu não quero nem saber dessas coisas, é feio! Pois eu preciso ter foco e entender de forma clara [Capacidade+], mas isso varia.

Exemplo 16

S4: Tenho outros amigos com quem mantenho contato e relação (conversa), eu os entendo [Capacidade+] é uma relação boa, é prazeroso o que me dá muita emoção (...).

Exemplo 17

S4: eu reprovei por faltas, pois havia essa falta de comunicação e pela língua portuguesa. [Tenacidade-]

Os trechos selecionados dizem respeito ao autojulgamento dos entrevistados quando a temática principal abordada é o relacionamento interativo com o meio ouvinte. Neste ponto vê-se que, há uma demarcação clara dos espaços ocupados pelo discente Surdo ante a realidade escolar ‘inclusiva’.

Posto isso, o processo mental desiderativo (**preciso**), associado ao processo relacional possessivo (**ter**), acompanhado da nominalização (**foco**) e do processo mental cognitivo (**entender**), vinculado ao atributo (**de forma clara**), mostra um autojulgamento de estima social por Capacidade que S3 relaciona à necessidade pessoal associada a seu processo de aprendizado, porém também aponta um caminho para

¹³ No excerto 36, por uma questão de tradução, o termo (**de forma clara**) foi considerado atributo. Porém, poderia ser de acordo com o conceito de agnação, como já exposto no capítulo 4 desta pesquisa, considerado um adjunto modal de Obviedade (**claramente**). Esse caso pode ocorrer em outros trechos selecionados, mas, para fins de análise, considere-os conforme minha tradução.

o isolamento social por não ser compreendido no espaço escolar. Em contrapartida, este fragmento mostra, uma inversão sob a perspectiva dos educandos Surdos em que estes acabam por promover o apagamento e a exclusão do mundo oralista, voltando-se para o uso da Libras como primeira língua e da LP enquanto segunda língua.

Esse tipo de situação revela, por conseguinte, que a partir dessa autoavaliação os Surdos participantes desta pesquisa se descolecionam (CANCLINI, 2011) do mundo ouvinte e se territorializam quanto ao mundo dos Surdos, em um ambiente que promova a LS e que reafirme seu papel social por meio de sua singularidade linguística e não sob as lentes da deficiência ou da debilidade do corpo.

Em (16), o processo mental cognitivo (**entendo**) em 1ª pessoa representa o esforço que o entrevistado exerce ao tentar se inserir em um ambiente, que, outrora, não foi projetado para que ele se relacionasse utilizando a LS. É neste momento, evidenciado pela partícula (**os**), que ocorrem leituras labiais, articulações orofaciais¹⁴ e até mesmo LP na modalidade escrita, como veremos em outras macro categorias, o que se caracteriza por autojulgamento de estima social por Capacidade.

Porém, mesmo que o Surdo ainda tente, há o fracasso eminente, como se pode averiguar em (17), em que S4 (o mesmo que afirma anteriormente manter uma relação de entendimento com os colegas ouvintes) destaca uma autoavaliação por Capacidade, ao se expressar por meio do processo material transformativo de operação (**reprovei**) e do atributo (**por faltas**). Isso acentua as avarias ocorrentes em todas as esferas em que este Surdo está inserido e que tenta desenvolver suas potencialidades, não apenas focado na barreira que é a língua, mas também como um ser social se constituindo neste processo como um cidadão pertencente a uma determinada comunidade, seja familiar, escolar, no mercado de trabalho ou quanto ao uso de sua língua, estabelecendo o seu papel social perante aos desafios experienciados, que demonstra um autojulgamento de estima social por Tenacidade.

Considerações Finais

A partir, dessa macro categoria é possível perceber que os Surdos entrevistados não conseguem se inserir junto à comunidade escolar, principalmente por se autoavaliarem por estima social de Capacidade (Capacidade-) ou de Tenacidade (Tenacidade-) negativa, o que ocasiona em um isolamento do indivíduo neste espaço.

Sob esse aspecto, o que percebi foi que os discursos produzidos pelos entrevistados, que vivenciam o cotidiano 'inclusivo' na escola comum, evidenciaram um caráter de polaridade mais negativo do que positivo. O que observei, em todas as instanciações dessas expressões, é que os Surdos

¹⁴ Oraís e faciais.

apontam que o motivo principal dessa carga negativa é o fator linguístico-cultural, posto que, muitas vezes, são excluídos do convívio com os colegas ouvintes e mantêm minimamente uma interlocução com os professores que conhecem alguns Sinais.

Por meio das análises interpessoais, identificamos que os entrevistados julgaram pelas autoavaliações positivas a inserção do TILS em sala de aula, posto que esse, na maioria das vezes, é seu único contato interativo com a LS. Além disso, como autojulgamento, expressaram otimismo quanto à Capacidade de compreensão a partir de uma experiência metodológica visual.

Os entrevistados, também, apreciaram com otimismo a necessidade de aprender a LP, mesmo que, na maioria dos discursos, essa língua e sua léxico-gramática tenham sido percebidas pelos participantes como difícil. Desse modo, a LP surge como foco central das interações entre Surdos e ouvintes, pois a modalidade oral dessa língua constitui-se uma barreira comunicativa para os educandos Surdos. Tem-se nesse aspecto, o caráter negativo inerente às entrevistas, e o que observei foi que essa polaridade é intensa e recorrente em todas as declarações.

Ao analisar os depoimentos dos educandos, foi possível depreender a realidade limitante, desafiadora e silenciadora que tende a apagar os papéis sociais dos discentes Surdos, que vivem, mesmo em um ambiente dito inclusivo, sob um sistema de repressão ouvintista, que os segrega e isola, tanto perante o corpo acadêmico quanto às experiências de uma vida social, o que projeta a marginalização velada desses alunos no espaço escolar.

A partir das reflexões desta pesquisa, compreende-se a ineficácia do sistema inclusivo e a real necessidade de alterações pedagógico-metodológicas quanto ao ensino para Surdos, pois as construções fluidas das identidades e da formação cultural, ainda, consistem em verdadeiras lacunas de afastamento social. Disto, as práticas dos movimentos Surdos têm um papel fulcral na luta pelos direitos dos cidadãos Surdos, que participam e estão inseridos nas mais diversas estratificações sociais.

O fato é que as comunidades Surdas têm projetado, no cenário político, discussões e embates sobre mudanças e melhorias quanto à inserção desse povo na contemporaneidade, revelando, por conseguinte, propostas de alterações estatutárias e sistemáticas que influenciam diretamente no atendimento social dessas comunidades brasileiras a favor de novos projetos educacionais que atendam às necessidades bilíngues e pluriculturais dos Surdos.

Referências

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

_____. 2010b. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. In: VIAN JR., O.; SOUZA, A. A.; ALMEIDA, F.A.S.D.P. (org.). A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, p. 99-112.

_____. 2013. Os recursos léxico-gramaticais de atitude no discurso de dois professores universitários. In: VIAN JR. O.; CALTABIANO, C. (org.). Língua(gem) e suas múltiplas faces: estudos em homenagem a Leila Barbara. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, p.181-196.

_____; VIAN JR. 2018. O. Estudos em avaliatividade no Brasil: panorama 2005-2017. Signótica, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 273-295, abr./jun.

BAUMAN, H-D. L. 2004. Audism: exploring the metaphysics of oppression. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, v. 9, n. 2, p. 239-246.

CABRAL, S.R.S. 2010. Estima ou sanção: onde está a opinião? In: VIAN JR., O.; SOUZA, A.A.; ALMEIDA, F.A.S.D.P. (org.). A linguagem da avaliação em língua portuguesa. Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, p. 151-166.

CANCLINI, N. G. 2011. Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 4. ed. 5. reimp. São Paulo: EDUSP.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. 2014. Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em língua portuguesa. Campinas: Mercado de Letras.

GARCÍA, O. 2009. Bilingual education in the 21st century: a global perspective. Oxford: WileyBlackwell.

HALLIDAY, M. A. K. 1979. Modes of meaning and modes of expression: types of grammatical structure and their determination by different semantic functions. In: ALLERTON, D. J.; CARNEY, E.; ADDCROFT, David (eds). Function and context in linguistic analysis. Cambridge: Cambridge University Press, p.57-79.

_____. 1985. An Introduction to Functional Grammar. London: Edward Arnold.

_____. 1994. An Introduction to Functional Grammar. 2. ed. London: Arnold.

_____. 2004. An Introduction to Functional Grammar. 3rd. Edition. Revisada por MATHIESSEN, M.I.M. London: Arnold.

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

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

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

MORAES, F. B. C.; BARBARA, L. 2018. O uso de nominalização como recurso de impessoalização em artigos científicos escritos em Língua Portuguesa: um estudo com base na Linguística Sistêmico-Funcional. Caderno de Linguagem e Sociedade, 19(1).

NUNES, G. G.; CABRAL, S. R. S. 2013. Avaliatividade e julgamento: uma análise de texto. Laureate International Universities. Nonada: Letras em Revista, Porto Alegre, v. 1, n. 20, p. 249-265, maio/set.

OLIVEIRA, L. F. de. 2017. Elementos avaliativos em comentários de *blogs* de ensino de português para surdos sob a perspectiva do sistema de Avaliatividade. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás–Regional Catalão, Catalão.

VIAN JR., O. 2009. O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões terminológicas e de instanciação. Revista DELTA, v. 25, n. 1. p. 99-129.

_____. 2014. Linguística Sistêmico-Funcional. In: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. de S. (org.). Ciências da linguagem: o fazer científico. Campinas, SP: Mercado de Letras, (V. 2).