



DOI: 10.30681/issn23163933v29n02/2020p491-521

**APLICAÇÕES E ABRANGÊNCIAS DO SISTEMA DE
AVALIATIVIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DE ALUNOS SURDOS
NO ENSINO MÉDIO**

**THE APPLICATIONS AND SCOPE OF THE APPRAISAL SYSTEM IN
LANGUAGE TEACHING AND TEACHER EDUCATION: A
DISCOURSE ANALYSIS OF DEAF STUDENTS IN HIGH SCHOOL**

Lucas Eduardo Marques Santos¹
Fabiola Ap. Sartin Dutra Parreira Almeida²
Luciane Guimaraes de Paula³

Recebimento do texto: 05/06/2020

Data de aceite: 03/07/2020

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar as aplicações e abrangências do Sistema de Avaliatividade - SA (*Appraisal System*) (Martin e White, 2005) no ensino de línguas e formação de professores. Para tanto, baseia-se no estudo de Ngo e Unsworth (2015) para discutir as contribuições do SA em outros temas, bem como, o ensino de línguas. Apresenta um esboço desse sistema, e também pesquisas que utilizam esse arcabouço teórico-metodológico na análise de corpora produzidos no contexto de ensino e formação de professores. Finalmente, mostra exemplos de análises do discurso de alunos surdos sobre o contexto escolar. Assim, almeja-se, também, contribuir para os estudos que se valem do SA e Sistêmico-Funcionais (Halliday, 1994) em que a linguagem é vista como uma prática social que está permeada por constantes avaliações.

PALAVRAS-CHAVE: Sistema de Avaliatividade; Alunos Surdos; Formação de Professores; Linguística Sistêmico-Funcional.

ABSTRACT: This paper aims to present the applications and scope of the Appraisal System (SA) (Martin and White, 2005) in language teaching and teacher education. Therefore, it is based on the study by Ngo and Unsworth (2015) to discuss the contributions of SA on other topics, as well as language teaching. It presents an outline of this system, as well as research that uses this theoretical-methodological framework in the analysis of corpora produced in the context of teaching and teacher education. Finally, it shows examples of analysis of the discourse of deaf students about the school context. Thus, it is also intended to contribute to studies that use SA and Systemic-Functional (Halliday, 1994) in which language is seen as a social practice that is permeated by constant evaluations.

KEYWORDS: Appraisal System; Language teaching; Teacher Education; Deaf Students; Systemic-Functional Linguistics.

¹ Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Mestre pelo Programa de Mestrado e Doutorado em Estudos da Linguagem (PPGEL) Professor e Intérprete de Libras da UFCAT.

² Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Doutora em Linguística Aplicada pela PUCSP e Professora do PPGEL – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFCAT.

³ Universidade Federal de Catalão (UFCAT), Doutora em Linguística Aplicada pela UFG e Professora da UALL – Unidade de Linguística e Literatura e Coordenadora do Centro de Línguas da UFCAT.





1. Introdução

O sistema de Avaliatividade - *Appraisal System* (Martin e White, 2005) traz no seu cerne o estudo das avaliações na linguagem. Dito de outra forma, o estudo das opiniões e avaliações realizadas linguisticamente em textos orais e escritos.

Voltando um pouco na história, importante lembrar a publicação da revista *Text* em 1989, editada por Ochs (1989), com o tema “*Potential of language to express different emotions and degrees of emotional intensity*”, cujos artigos centravam nos estudos sobre avaliação no discurso, produzido pelo grupo de pesquisadores, liderado por Jim Martin, e que trabalhavam no desenvolvimento de uma estrutura que fosse capaz de analisar a avaliação no discurso (MARTIN, 2003).

O sistema de Avaliatividade (SA) foi sendo elaborado e passou por refinamentos estruturais e adaptações terminológicas, como se pode verificar ao compararmos trabalhos anteriores de Eggins e Slade (1997), de Martin (2000, 2002, 2003) e de White (2004a, 2004b), até chegar ao que se concebe como o sistema apresentado em Martin e White (2005), composto por três sistemas mais amplos (Atitude, Engajamento e Gradação) e, inseridos nesses, outros subsistemas. Em seu texto, Vian Jr (2009) discute a evolução do SA, bem como, sua alteração terminológica no contexto brasileiro (ALMEIDA; VIAN JR, 2018).

Desde a obra ‘*The language of evaluation*’, em 2005, houve um crescente interesse de muitos pesquisadores quanto ao SA, como se pode comprovar pelo número de artigos, dissertações e teses produzidos no





Brasil desde então (Almeida e Vian Jr., 2018). Os temas das pesquisas que utilizavam e ainda utilizam esse sistema para análise de seus dados englobam várias áreas da linguagem, tanto em contextos presenciais ou digitais. O espaço da sala de aula e formação de professores estão dentre esses interesses.

Com base nessas breves considerações, este artigo tem como objetivo apresentar e discutir algumas aplicações do SA no âmbito do ensino de línguas e formação de professores.

Para tanto, ele está organizado da seguinte maneira: inicialmente discutimos as contribuições do SA para o ensino de línguas e formação de professores; apresentamos o sistema de Avaliatividade; depois, destacamos pesquisas realizadas pelo GEPLAEL – Grupo de Pesquisa em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem situado na UFG regional Catalão que se valem do SA para discutir questões de linguagem contextos diversos de produção, que neste texto serão apresentados apenas os que contemplam o ensino de línguas e formação de professores; posteriormente, mostramos exemplos de análises de uma dessas pesquisas que trata do estudo do discurso de alunos Surdos em relação aos seus professores, colegas e intérpretes. E, encerramos com as considerações finais e referências bibliográficas.



2. As contribuições do Sistema de Avaliatividade no ensino de línguas e formação de professores

A capacidade de expressar os sentimentos e opiniões com precisão, em contextos apropriados, tem sido uma das questões mais importantes no ensino de línguas e formação de professores. Ao expressar suas opiniões e sentimentos, o falante/escritor é capaz de estabelecer um tipo de relação com o escritor/leitor, partilhando sentimento de solidariedade confirmando pontos de vista ou persuadindo e defendendo pontos de vista contrários. Segundo Ngo e Unsworth (2005), para muitos professores de línguas e pesquisadores, o aspecto avaliativo da linguagem tem sido popularmente consagrado na Teoria da Competência Comunicativa (TCC), as bases para a Abordagem Comunicativa. No âmbito da TCC, o aspecto avaliativo foi levado em consideração na Competência Interacional (Interactional Competence).

Os autores ainda ressaltam, que o papel das funções avaliativas da linguagem também tem feito parte dos estudos da Pragmática (Relacional e Geral), Teoria da Polidez (Brown e Levinson, 1987), Teoria dos Atos de Fala (Gass, 2006) e gerenciamento de relacionamento (Spencer-Oatey, 2000). De fato, os elementos da Competência Interacional, dentro da abordagem comunicativa, se devem grandemente às estratégias interpessoais e princípios da Teoria dos Atos de Fala e Teoria da Polidez. O que essas teorias tem contribuído para o ensino do aspecto avaliativo da linguagem é principalmente uma proposta de princípios interpessoais tático.



O ensino de línguas eficaz, na maioria das vezes, requer instruções explícitas que se beneficiam de uma estrutura detalhada de recursos linguísticos para expressar tipos de Atitude mais do que meramente estratégias e princípios (DE SILVA; FEEZ, 2012, apud NGO; UNSWORTH, 2015).

Mais ainda, Ngo e Unsworth (2015) destacam a relevância do SA estar ancorado nos fundamentos da linguística Sistêmico-Funcional, que permite aprimoramentos para diferentes contextos culturais e situacionais. Cabe lembrar que o SA, proposto por Martin e White (2005), possui um escopo mais detalhado acerca das avaliações, destacando os tipos de Atitude – incluindo Afeto, Julgamento e Apreciação.

Ao refletir sobre a necessidade de estudos voltados para as avaliações presentes na linguagem em sala de aula, o grupo GEPLAEL criado no ano de 2015 pela professora Dr^a Fabíola A. S. D. Almeida na Universidade Federal de Goiás Regional Catalão – UFG/RC (Universidade Federal de Catalão – UFCAT em transição) tem desenvolvido pesquisas de abrangência nacional e internacional, uma vez que englobam estudos da linguagem em diferentes contextos de produção, sendo guiados pela linha teórica de análise do discurso de base Sistêmico-Funcional, incluindo estudos de gêneros textuais e discursivos, tecnologia e formação de professores de línguas materna e estrangeira, línguas adicionais e Libras, todos dentro do escopo da Linguística Aplicada.

Para este artigo, trazemos, a seguir, algumas pesquisas desenvolvidas pelo GEPLAEL que contemplam a aplicação do SA no contexto de ensino e formação de professores.





Em sua dissertação, Alves Vieira (2016) analisa os recursos léxico-gramaticais do subsistema de Atitude em comentários de *blogs*, a fim de compreender o ensino de Língua Portuguesa e as avaliações envolvidas nesse processo de ensino-aprendizagem, sobretudo voltado diretamente à questão do ensino ofertado nessas plataformas digitais.

Já, Braz Silva Sousa (2017) busca compreender os aspectos identitários de professores de inglês que trabalham na rede pública de educação do estado de Goiás, na cidade de Goiânia. Enquanto que, Oliveira (2017) discute à luz do sistema de Avaliatividade, como o ensino de português para surdos vem sendo discutido por usuários de *blogs* de Língua Portuguesa para surdos, mais especificamente, profissionais vinculados à essa área do ensino.

Também, Romanhol (2018) visa analisar por meio do subsistema de Atitude as avaliações que professores Surdos e ouvintes inseridos em um contexto de ensino-aprendizagem nas licenciaturas que ofertam a Libras como disciplina curricular obrigatória no estado de Goiás. Ao passo que Ferreira Rodrigues (2019), investiga, por meio do subsistema de Atitude, os elementos léxico-gramaticais utilizados pelos dos autores de *blogs* e *vlogs* ao se posicionarem quanto ao emprego da língua materna no ensino-aprendizagem da língua estrangeira – Inglês.

Almeida (2018), em seu artigo, considera as respostas de solidariedade e avaliações presentes nos comentários de três participantes em dois *blogs* voltados para professores de língua estrangeira – inglês.



Marques-Santos (2019) analisa como e quais avaliações são expressas por Surdos matriculados no ensino médio, uma vez que partilham vivências e experiências acadêmicas desde a tenra idade, sob o olhar da perspectiva inclusiva, e como o sistema de Avaliatividade pode ajudar a compreender as relações situacionais estabelecidas entre estes alunos e os profissionais neste processo de ensino. Além disso, Andrade (2019) observa a percepção dos alunos de Estágio Supervisionado de Letras acerca da prática docente, considerando essa uma prática formativa vinculada aos cursos de licenciatura, na cidade de Goiatuba – GO.

Atualmente, o estudo de Gomes (no prelo) contribui para as reflexões acerca da formação de professores realizando análises voltadas para o discurso de professores da educação básica de Catalão-GO, que lecionam disciplinas que não são da sua formação específica.

Em síntese, as pesquisas apresentadas acima, são apenas uma pequena amostra do que o grupo tem desenvolvido em estudos voltados para o ensino de línguas e formação de professores. Elas contribuem não somente com o caráter teórico – linguístico da produção acadêmica, mas consideram, por meio das relações semântico-discursivas da linguagem, o caráter formativo presente em discursos que, de forma explícita ou implícita, evidenciam as práticas da formação docente no contexto goiano, e para além disso, surgem como uma espécie de modelo prototípico brasileiro ao considerar as interlocuções existentes nas relações sociais das práticas educativas atuais.



3. Detalhando o Sistema de Avaliatividade (SA)

A partir da visão teórica sistêmico-funcional, o estudo de *Appraisal* (termo em língua inglesa), elaborado por Martin e White (2005), que – por questões de tradução – tornou-se Avaliatividade, segundo Vian Jr. (2009). O Sistema de Avaliatividade, compreende um processo comunicativo dialógico segundo os princípios da intencionalidade, da subjetividade do indivíduo e suas escolhas léxico-gramaticais na elaboração discursiva textual. O falante/escritor expressa seus sentimentos, suas impressões, suas opiniões, suas aprovações ou desaprovações, revelando seu papel social, ou seja, suas identidades autorais.

O SA se volta ao conceito de dialogismo bakhtiniano, que compreende os relacionamentos discursivos da linguagem como reais, por meio do processo interativo social, que resulta na produção dos enunciados individuais/ coletivos e não mais abstratos, como na perspectiva estruturalista elaborada por Saussure. Compreende, ainda, o posicionamento dos indivíduos e suas posições de valor produzidas ou reproduzidas a partir das representações dos significados presentes nas vozes textuais – discursivas do falante/escritor, quando este expõe suas certezas, conhecimentos, comprometimentos e intensificações, que são instanciadas léxico-gramaticalmente. Isto indica que este sistema é entendido sob uma perspectiva holística da linguagem e do contexto social (MARTIN; WHITE, 2005).

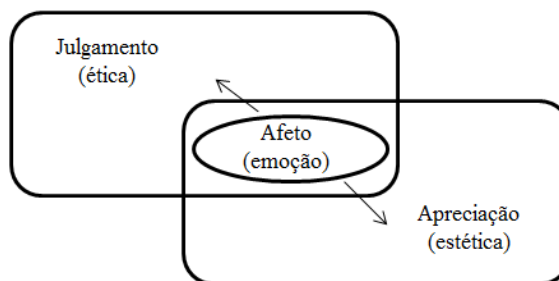


No delinear semântico - discursivo do SA três subsistemas interpessoais se constituem a fim de estruturar os atos de comunicação e/ou de fala. Sendo eles: Atitude, Engajamento e Gradação.

A organização do subsistema de **Atitude** pode ser compreendida por Martin e White (2005, p. 42) em uma correlação de três grupos semânticos, sendo eles relacionados à “emoção, a ética e a estética”⁴, que estão presentes, segundo os autores, direta ou indiretamente nas bases discursivas dos falantes de uma determinada língua.

Figura 1: Elementos Formadores do Subsistema de Atitude.

Ética / moralidade (regras e regulamentos)
Sentimento institucionalizado como proposta



Estética/ valor (critérios e avaliação)
Sentimento institucionalizado como proposição

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

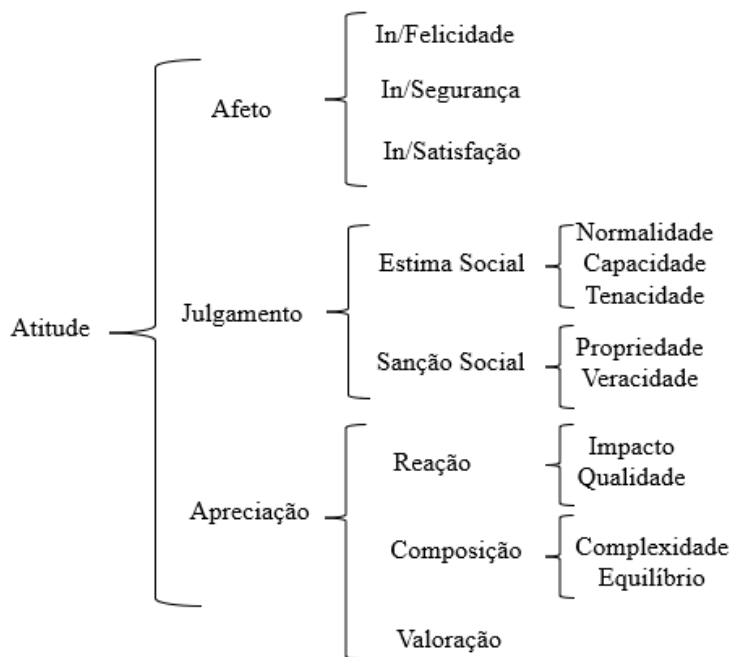
A emoção é um recurso expressivo fisiológico primário que acompanha o indivíduo desde o nascimento, e é por meio dela que os seres humanos conseguem expressar e reproduzir seus sentimentos, sejam eles coletivos (exterior) ou individuais (interior). Esta expressão emotiva é

⁴ emotion, ethics and aesthetics (MARTIN; WHITE, 2005, p. 42).



denominada **Afeto**, para Martin e White (2005). Por outro lado, o **Julgamento** revela aspectos comportamentais, sejam do próprio indivíduo, os autojulgamentos, ou relacionados à conduta de terceiros. Já a **Apreciação** está associada aos valores dados a determinadas “semioses ou fenômenos naturais” (MARTIN; WHITE, 2005, p. 43)⁵. Veja a representação sistemática desses recursos interpessoais na Figura a seguir.

Figura 2. Subsistema de Atitude e seus tipos



Fonte: Adaptado de Almeida (2010: 78)

⁵ semiotic and natural phenomena (MARTIN; WHITE, 2005, p. 43).



Estes três recursos possuem uma carga interpessoal que permeia todos os níveis de constituição dos discursos Halliday (1979), e se instauram na formação do ser social, ou seja, nas formações linguísticas institucionalizadas que permitem ao falante expressar e ser compreendido por sua comunidade.

O subsistema de **Engajamento** é formado pelas vozes discursivas que, no transcurso dialógico da teoria de Bakhtin, envolvem os conceitos de monoglossia e heteroglossia compreendendo a perspectiva social do sistema de Avaliatividade. Já o subsistema de **Gradação** são “recursos para a intensificação (força) e para o ajuste de limites (foco) como sistemas distintos, ambos preocupados em modular o significado por grau” (Martin e White, 2005, p. 40)⁶ e está envolvido com os ajustes dos graus de uma avaliação.

3. Contextualizando os exemplos de análises

Sob as lentes da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994), Halliday e Matthiessen (2004), Fuzer e Cabral (2014), Martin e White (2005), entre outros, buscamos observar a relação advinda desses papéis sociais (aluno/professor) e, para além disso, a dicotomia (Surdo/ouvinte) em que as línguas usadas são diferentes, uma oral-auditiva e outra viso-espacial (Quadros e Karnopp, 2004). Os excertos a seguir

⁶ resources for intensification (force) and for adjusting boundaries (focus) as distinct systems, both concerned with modulating meaning by degree (MARTIN; WHITE, 2005, p. 40).



foram retirados da pesquisa realizada⁷ por Marques-Santos (2019), bem como a exemplificação da análise do subsistema de Atitude, demonstrando as falas dos alunos Surdos em relação ao contexto de sala de aula, incluindo, professores, intérpretes e colegas:

Exemplo 1

S1⁸: Antes eu estudava em um ambiente inclusivo com surdos e ouvintes, a professora era **ouvinte** [Normalidade+] escrevia no quadro, não havia intérpretes e eu não entendia [Capacidade-], ficava sozinho fazendo as lições, eu era ingênuo, não interagira com os colegas, eu ficava calado.

Exemplo 2

S1: A professora regente não sabia Libras [Capacidade-], então **lutei** [Tenacidade+] para que fosse contratada uma nova intérprete eu fiquei feliz, graças a Deus!

Nos exemplos (1) e (2), S1 emite sua avaliação de Julgamento de Estima Social por Normalidade quanto à docente a partir do epíteto (**ouvinte**) explicitamente. Porém, ao utilizar o atributo (**não sabia Libras**), faz um Julgamento de Estima Social por Capacidade, em que, discursivamente, fica implícito que a professora não era surda, e sim ouvinte. Esse tipo de ocorrência denuncia, ainda, a situação destes Surdos e seu relacionamento com as práticas pedagógicas, que não foram pensadas para atender às necessidades desse público, que se percebe, muitas vezes, solitário, quando a referência é o ambiente educacional formador e ‘inclusivo’. Como destaca Strobel (2008, p. 62), “Dentro da comunidade surda, os sujeitos Surdos não diferenciam um ao outro através

⁷ Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da UFG/RC.

⁸ S1, S2, S3 e S4 referem-se aos Alunos Surdos participantes da pesquisa.



de grau de sua surdez, e sim que o tal fulano é “surdo” ou “ouvinte”, pois isto demonstra as suas identidades culturais do pertencimento a comunidade surda”.

Como se vê, no exemplo (1), o uso do processo mental cognitivo (**entendia**) flexionado na 1ª pessoa do singular do pretérito imperfeito do indicativo, por questões de tradução, expressa a relação do educando S1 com o sistema denominado ‘inclusão’. O que se pode concluir é que este entrevistado, mesmo sob esse novo olhar educacional, tem limitações quanto ao processo de ensino-aprendizagem; grande parte disso é que esse sistema educacional vem se mostrando cada vez mais ineficaz quando ao seu propósito como se verifica neste exemplo que, indica, um autojulgamento de Estima Social por Capacidade.

Neste sentido, o não reconhecimento das LS como uma língua, como foi preconizado e difundido no mundo após 1880, no Congresso de Milão na Itália, repercute até os dias atuais, quando uma comunidade majoritariamente ouvinte passa a desconhecer a língua, sobretudo, de quem vive por mais de 12 (doze) anos inserido em um ambiente de formação que é denominado inclusivo.

Surge a luta entre as comunidades, não aquela com armas, mas sim silenciosa, marginalizante, excludente e apagadora de uma minoria linguística que, no contexto escolar, foram cerceados muitas vezes a uma vida solitária e sem comunicação ou comunicação restringida ao TILS. Por esse motivo, o povo Surdo se levanta e luta por seus direitos, como apregoa a constituição, pela educação de qualidade. Esse movimento de se levantar e defender sua língua é percebido, em (2), pela expressão do





processo material transformativo de operação (**lutei**) em 1ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo e indica um autojulgamento positivo de Estima Social por Tenacidade.

Exemplo 3

S1: Ela eu não entendo bem [Capacidade-] (...) A interação com a professora regente é difícil, não é fácil. [Valoração-]

Esse exemplo leva a uma relação complexa, como aponta o entrevistado S1, ao usar o epíteto (**difícil**) do atributo (**não é fácil**) indicando uma Apreciação por Valoração, que revela as barreiras diárias que os Surdos enfrentam no meio escolar. Além disso, nota-se que essa relação é tão precária que o próprio educando afirma (**não entendo bem**), ao destacar o processo mental cognitivo (**entender**) acompanhado do adjunto modal de polaridade negativa (**não**) e o intensificador (**bem**), exteriorizando um Julgamento negativo de Estima Social por Capacidade.

Neste quesito, vale destacar o distanciamento ocasionado pela barreira linguística, o que coloca este educando Surdo segregado e isolado, impossibilitando seu desenvolvimento enquanto cidadão participante de uma sociedade que sobrevive com as diferenças continuamente, contudo, não está preparada para aceitar e conviver com as particularidades dos Surdos e das LS, como se vê a seguir.

Exemplo 4

S1: (...) eu escrevo **forma autônoma** [Comp-complexidade+] de acordo com a Libras e entrego para a professora regente, ela lê e **não entende muito bem** [Capacidade-] a ordem das palavras **de minha apropriação Surda da escrita**





[Comp-complexidade+], ela tenta fazer uma tradução das frases para sua leitura [...] e ela lê meio sem jeito me ensina [Tenacidade-] a ordem das palavras eu acho muito difícil [Comp-complexidade-], (...) A professora regente de língua portuguesa não é fácil não é difícil. [Capacidade-]

Na fala de S1, em (4), o emprego do atributo (**forma autônoma**) enfatiza a escrita do Surdo e sua emancipação quanto às regras complexas da léxico-gramática da Língua Portuguesa (LP), que neste caso, ficam em segundo plano, uma vez que o educando expõe a influência da Língua de Sinais (LS) em sua produção. Isso se deve a inúmeros fatores, como a falta de profissionais capacitados para trabalhar com os Surdos usando a LS, a precariedade das práticas metodológicas quanto ao ensino da LP para Surdos, a falta de formação linguística e pedagógica continuada para os professores da educação básica, o preconceito sociocultural com os Surdos e a falta de ambientes escolares que desenvolvam as potencialidades linguísticas destes educandos Surdos em contato com seus pares utentes de Libras, o que revela uma *Apreciação por Composição complexidade*.

Pode-se comprovar, no exemplo (4), que essa dificuldade relacional eminente entre o docente e discente, é sentida por S1 ao utilizar a expressão do adjunto modal de polaridade (**não**) justaposto ao processo mental cognitivo (**entende**) e acompanhado da modalização de Probabilidade (**muito bem**), que indicam Julgamento por Estima Social de Capacidade negativa. Já o uso do atributo (**meio sem jeito**) e do processo mental cognitivo (**ensina**) produz um Julgamento de Estima Social por Tenacidade, além da modalização por Probabilidade evidenciada pelo atributo (**não é fácil não**), que destaca o caráter negativo desse discurso,



em que a intensificação é representada léxico-gramaticalmente pelo epíteto (**difícil**) que marca o bloqueio linguístico do outro (professor), quando este estabelece contato com o texto escrito por um Surdo, que tem uma relação de segunda língua com a LP.

Deste modo, nas produções textuais surdas, nota-se que o padrão linguístico tende a ser influenciado pela LS, sendo esta um artefato cultural Surdo, como afirma Strobel (2007, 2008 e 2009), e que expressa um Julgamento de Estima Social por Capacidade.

Verifica-se que S1 produz, ainda, autoavaliação a partir do pronome possessivo (**minha**) em que o entrevistado se territorializa junto a seus pares linguísticos ao utilizar o atributo nominalizado (**apropriação Surda da escrita**), demonstrando Apreciação de Composição complexidade, além de declarar, pelo uso do processo mental cognitivo flexionado em 1ª pessoa (**acho**) e do epíteto intensificado (**muito difícil**), uma Apreciação de Composição complexidade quanto a seu conhecimento léxico-gramatical de uma língua oral, LP, que não se vincula à Libras por se considerar os aspectos simultâneos, gramaticais e visuais dessa língua. Porém, quando a Libras é utilizada no processo de ensino-aprendizagem, o que se percebe é algum tipo de afinidade constituída, seja pela relação aluno/TILS⁹/professor ou pelo conhecimento do docente, como se pode observar nos excertos (5), (6) e (7) a seguir:

Exemplo 5

S4: Pergunto para o intérprete e ele repassa ao professor regente e **el@ me ensina de forma clara** [Valoração+]. **Às vezes tenho um pouquinho de**

⁹ TILS: Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais.



dificuldade em entender. [Capacidade-]

Exemplo 6

S2: Mas o ensino de Libras **tem ajudado na relação de apoio mútuo com a professora de português** [Reação-impacto], eu preciso, é legal. Mas ela **ainda parece ter medo.** [Segurança-]

Exemplo 7

S3: (...) eu **gosto mais** [Felicidade+] da professora de língua portuguesa, das disciplinas de gramática e redação, das professoras química e matemática somente dessas, já as outras é **mais ou menos.** [Comp-equilíbrio] (...) a professora de língua portuguesa e gramática **sabe um pouquinho de Libras.** [Capacidade+]

No exemplo (5), ao avaliar explicitamente as práticas metodológicas pelo uso do processo mental cognitivo (**ensina**) e como este lhe é oferecido, o entrevistado S4 utiliza o atributo (**de forma clara**)¹⁰, indicando uma Apreciação por Valoração, que de forma implícita, também delibera uma espécie de Julgamento positivo por Estima Social de Capacidade vinculado à professora e sua competência, no que tange ao processo de ensino-aprendizagem. Mas, se até agora as avaliações dessa relação docente/discente foram negativas, o que fez com que estas se tornassem positivas?

Para responder a essa pergunta, percebo que é necessário evidenciar alguns aspectos, como o trabalho do TILS e suas experiências tradutórias/interpretativas junto ao educando, pois, durante as aulas, atua como uma ‘ponte’ entre as duas línguas. Porém, ao usar o adjunto modal

¹⁰ Tornou-se (**de forma clara**) no processo de execução da tradução, mas que também pode ser entendido como adjunto modal de Obviedade (**claramente**), que possui o mesmo valor avaliativo da Apreciação analisada.





de Usualidade (**Às vezes**), o processo relacional possessivo (**tenho**), atributo (**um pouquinho de dificuldade**), processo mental cognitivo (**entender**), S4 manifesta um Julgamento de Estima Social por Capacidade e expressa a diminuição do grau das barreiras que se sobrepõem em sua formação. Quanto à modulação de inclinação (**mais ou menos**), esta ocorre, para Fuzer e Cabral (2014, p. 115), “em ofertas” e expressa o vínculo do Surdo com os outros docentes revelando que outras disciplinas não são tão complexas com a LP, sugerindo, uma Composição Equilíbrio.

Vale também salientar, a partir deste excerto, as desventuras dessa atuação, visto que os TILS acompanham estes Surdos em todas as disciplinas propostas na grade curricular de determinada série. Esse tipo de situação pode ser questionada pelo princípio da polivalência profissional, em que este profissional tem a responsabilidade de desenvolver, de forma empírica, habilidades e conhecimentos em todas as áreas do conhecimento, ocasionando em certos entraves, como a falta de formação e os conhecimentos terminológicos específicos de cada uma dessas disciplinas.

Outro aspecto que observo é quanto ao ensino da Libras em salas de aula que este educando está matriculado, que destaco ser uma medida paliativa na tentativa de suprir a falha comunicativa entre Surdos e ouvintes, e que acontece em alguns casos, não sendo este um padrão metodológico componente do currículo escolar, ou seja, ainda não é conteúdo obrigatório da grade curricular.

Na expressão de S2, em (6), o uso do processo relacional possessivo (**tem**) junto ao processo material transformativo de operação



(**ajudado**) e o atributo (**na relação de apoio mútuo com a professora de português**) mostra uma Apreciação Reação Impacto positiva deste método, em que na maioria dos casos o próprio educando Surdo é convidado a ministrar as aulas.

Esse tipo de prática dá aos educandos Surdos uma visibilidade perante a comunidade ouvinte com que ele interage, e ao mesmo tempo, sobressalta pontos como a falta de profissional capacitado para ensinar Libras, a função deslocada do TILS, que também pode assumir o papel social de ensino. E a limitação, tanto de recursos para que esse tipo de método ocorra, quanto do uso e ensino dessa língua, que fica restrita às poucas salas que têm Surdos inseridos (novamente, destaque que esse tipo de ocorrência não é padrão, ou seja, pode ser que tenha uma abertura ou não para que seja aplicada e depende do ponto de vista do professor regente).

Tal realidade projeta, também, um ambiente desafiador para ambos os lados (Surdos/ouvintes), como observado em (6), quando a entrevistada, por meio do adjunto modal de temporalidade (**ainda**), do processo relacional atributivo (**parece**) e do atributo (**ter medo**), expressa uma avaliação de Afeto por Insegurança, que advém por parte do outro (ouvinte) ao tentar a comunicação em uma língua que ainda desconhece ou apresenta uma gama superficial de conhecimento lexical.

O último aspecto relevante para a positividade é exposto no exemplo (7) a partir do processo mental emotivo (**gosto**) associado ao adjunto modal de intensidade (**mais**), que demonstra Afeto por Felicidade, além do processo mental cognitivo (**sabe**) associado ao atributo (**um**



pouquinho de Libras), que expõe Julgamento de Estima Social por Capacidade, o que indica um relacionamento direto entre educador e educando, e promove este sentimento intensificado por parte de S3. Isso consubstancia que, ao utilizar a língua de expressão de seu discente, o docente promove o bem-estar e uma crescente alegria, que ocasiona no estreitamento dessa relação, mudando inclusive sua percepção, enquanto Surdo, sobre a LP. Neste ponto, atrevo-me a dizer que, inclusive, a autoestima do educando se eleva, fazendo com que este se incline a aprofundar seus conhecimentos léxico-gramaticais da LP.

O que também observo é que o envolvimento relacional dado entre docente/discente reflete nas abordagens em sala de aula, assim como nas práticas pedagógicas um caráter dualístico e dicotômico quanto ao uso dessas duas línguas, respectivamente a LP e a Libras, como será exposto nos próximos excertos.

Exemplo 8

S2: A professora de língua portuguesa é boa [Capacidade+], **sempre procura livros e outros materiais**, isso é **legal**. [Reação-qualidade+]

Exemplo 9

S3: **Não!** Apenas uma pergunta ou outra sobre a atividade, ela apenas me explica [Capacidade-] **de forma simplificada**. [Comp-complexidade-]

Nota-se, no exemplo (8), que S2 marca implicitamente a conduta da professora, pois, associado ao adjunto modal de Usualidade (**sempre**) e ao processo material transformativo de operação (**procura**), a entrevistada avalia positivamente o interesse pedagógico da docente pelo uso do epíteto





(**legal**), explicitamente uma Apreciação de Reação Qualidade. Ainda, a discente também realiza o Julgamento por Estima Social de Capacidade através do epíteto (**boa**) quanto à atitude da docente ao buscar suplementar o ensino, quando S2 não entende o conteúdo explicado em sala de aula.

Já no excerto (9), S3 utiliza o adjunto modal de intensidade (**apenas**) e o processo verbal de semiose por indicação (**explica**) para também indicar um Julgamento de Estima Social por Capacidade, em que o educando expressa a relação mantida com a professora em seu processo de ensino-aprendizagem e o epíteto (**de forma simplificada**) é uma Apreciação por Valoração quanto às práticas metodológicas de ensino aplicadas pelos docentes no ensino para julgar por Estima Social de Capacidade negativa a competência quanto a essa ação.

Isso professa e denuncia que estes discentes entrevistados, além de necessitarem de uma complementação de conceitos ligados às áreas de conhecimento, precisam também que os professores entendam seus questionamentos sobre o conteúdo desenvolvido em sala de aula, e esperam que o ensino oferecido seja de qualidade, o que apreciam não ocorrer, e é indicado pelo uso do adjunto modal de Polaridade (**Não!**) usado como interjeição para tornar visível essa realidade deficitária.

Esse tipo de ocorrência deve-se muito ao fator linguístico, em que o docente, na maioria das vezes, não compreende seu aluno, repelindo-o e deixando-o a encargo do TILS, que vez ou outra acaba por assumir o papel do professor. Sobre este quesito e a falta de formação continuada em Libras para os docentes, é que se tende a constituir e delegar funções específicas da área da docência para os TILS, em que torna-se comum o



discurso ‘el@ é seu alun@’, já que eles conhecem a LS e compreendem a língua que está sendo expressa. Por isso, muitos profissionais da educação inclinam-se a fazer algum tipo de adaptação metodológica, como exponho a seguir.

Exemplo 10

S1: Quando a professora regente de língua portuguesa me entrega a prova, bem é o seguinte, eu não entendo [Capacidade-], pois é **difícil** [Comp-complexidade-] e a intérprete me avisa com antecedência, então, eu combino com a professora regente para que antes eu e a intérprete possamos **ir** juntos a outro lugar e ela me **explica** o conteúdo relacionado à língua portuguesa, eu aprendo e entendo. [Capacidade+]

Em (10), o participante produz um autojulgamento negativo de Estima Social por Capacidade a partir da junção do adjunto modal de polaridade (**não**) e do processo mental cognitivo flexionado em 1ª pessoa (**entendo**), além da Apreciação de Composição Complexidade ao utilizar o epíteto (**difícil**) para indicar a falta de compreensão relacionada às provas de LP, que são entregues aos educandos com o objetivo de aferir seu desenvolvimento quanto à língua ensinada.

Entretanto, por meio dessa exteriorização, percebe-se a fragilidade das metodologias aplicadas em sala de aula sem considerar a especificidade dos educandos Surdos matriculados, não apenas no ensino médio, mas em todos os níveis do ensino básico. Verifica-se, também, que o modelo pedagógico implementado atende à necessidade linguística-cultural-social de uma comunidade majoritariamente ouvinte e que, como



se pode comprovar pelo excerto analisado, na maioria dos casos, nega, apaga e marginaliza estes educandos Surdos entrevistados.

É, especificamente, esse o ponto tratado por Bauman (2004), ao que ele também denomina ‘audismo’, sendo que esta expressão ganha proporções muitas vezes veladas no meio social. É comum para os ouvintes não terem assistência de um profissional como o TILS, em uma simples prova de LP, mas, quando se trata de S1, que deveria ter diariamente esse tipo de suporte, não tê-lo também durante a prova acaba por impedir seu desenvolvimento enquanto ser competente, cidadão proativo e capaz socialmente.

Sob este prisma, o Surdo se depara com um cenário escolar que, ao invés de inclusivo se torna excludente, em que empiricamente ele avança nas tomadas de decisão objetivando seu aperfeiçoamento acadêmico, como se nota pelo uso do processo mental desiderativo (**combino**). Esta manifestação por parte do entrevistado Surdo clarifica a necessidade de o profissional da educação, bem como de os órgãos responsáveis, refletir sobre o modelo educacional para o povo (Surdos), e também acerca da formação desse profissional atuante nas escolas.

Neste sentido, certas adaptações do método expositivo, com base nas afirmações do entrevistado S1, ocasionam nas seguintes problemáticas: a qualidade do ensino oferecido, a responsabilidade do ensino transferida para o TILS. Percebe-se, pelo uso do processo material transformativo de intensificação movimento: lugar (**ir**) e do processo mental cognitivo (**explica**), que o aluno é colocado (com o consentimento do professor) em outro lugar, que não a sala de aula.





Esse tipo de acontecimento enfatiza, novamente, a falta de formação, reafirma a exclusão desse educando mediante a comunidade acadêmica escolar, e acaba por mostrar que este ambiente não é para esse indivíduo. Este é limitado a uma dependência associada ao TILS, que assume outro papel social (o de professor), uma vez que este, pelo uso da LS, estabelece um vínculo linguístico com o educando Surdo, como garante Quadros (2004, p. 27): “O intérprete, por sua vez, se assumir todos os papéis delegados por parte dos professores e alunos, acaba sendo sobrecarregado e, também, acaba por confundir o seu papel dentro do processo educacional, um papel que está sendo constituído”.

Deste ponto, aparecem, portanto, os autojulgamentos de Estima Social por Capacidade, os processos mentais cognitivos (**aprendo e entendo**) que marcam positivamente o contexto situacional em que o educando Surdo entrevistado recebe informações sobre a LP, fundamentado em um ensino que utiliza a Libras como língua de instrução. Esse modelo de ensino baseado no uso da LS sugere uma nova pedagogia, a pedagogia visual, que tem partido do conceito bilingue dos Surdos, do qual compartilho, em que se correlacionam métodos imagéticos e da LS como primeira língua dos Surdos e a LP exigida na modalidade escrita.

Nos excertos a seguir, o que sobressalta é a avaliação dos Surdos participantes da pesquisa sobre o uso de imagens em seu processo de ensino aprendizagem:

Exemplo 11





S4: Não! **Não tem** o uso de imagens, **apenas** a escrita em língua portuguesa no quadro-negro. [Comp-equilíbrio]

Exemplo 12

S4: Depende precisa **explicar** o que é essa imagem, sua história e o que **significam** as palavras (...). [Comp-complexidade]

No exemplo (11), S4 avalia o uso de uma metodologia visual que perpassa discretamente o ensino ‘inclusivo’, visto que na maioria dos casos os docentes sequer elaboram ou adaptam o ensino às necessidades visuais e cognitivas de seus educandos Surdos. A utilização de imagens pode ser um recurso facilitador desse processo de ensino-aprendizagem devido à característica viso-espacial da LS. O entrevistado utiliza adjuntos modais, respectivamente, de polaridade (**não**) e de intensidade (**apenas**) uma Apreciação de Composição Equilíbrio, que indicam a ausência dessa modalidade metodológica aplicada ao ensino ‘inclusivo’ vigente.

Essa Apreciação abre portas para que se discuta a insuficiência das práticas de acessibilidade educacionais, a formação de profissionais da área da LS (pedagogo bilíngue, professor de Libras, TILS e outros), além da formação continuada sobre assuntos que permeiam a educação de Surdos e suas práticas metodológico-pedagógicas.

Ainda, o mesmo entrevistado, pelo emprego do processo verbal de semiose por indicação (**explicar**) e da nominalização (**história**), em (12), aprecia sobre o método que utiliza as imagens como ação principal das práticas de um ensino visual. Neste sentido, ele pondera que não basta apenas a utilização desses recursos visuais de forma aleatória, sem que estejam associados a contextos que evidenciem esse uso.



Dessa maneira, o sentido e o significado dessas imagens podem ser estabelecidos pela união e associação das palavras, ocasionando na compreensão da LP, que tem para ele (S4) um *status quo* de segunda língua, que é observado pelo emprego do processo mental (**significam**) e que indica uma Apreciação de Composição Complexidade, em que se torna inerente o trânsito deste indivíduo Surdo entre as duas línguas, tornando-o um sujeito bilíngue.

Os exemplos apresentados e analisados nesta parte demonstraram a abrangência do SA, mais especificamente, o subsistema de Atitude e seus tipos nas avaliações dos alunos Surdos com relação ao contexto escolar. Foi possível observar, que o refinamento das análises indicou como o aspecto avaliativo refletiu os anseios, as expectativas, as frustrações e os temores desses alunos ao expressarem suas opiniões sobre a realidade que os cerca no cotidiano da sala de aula. Sendo pontos centrais de suas preocupações, a falta de relacionamento com o professor ouvinte devido ao uso de LS e a confusão do papel do intérprete assumindo a função docente. Por outro lado, avaliam positivamente a interação do professor ouvinte quando ele utiliza a LS para se comunicar, resultando em uma motivação para aprender a disciplina de LP.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo apresentar uma discussão sobre as aplicações do sistema de Avaliatividade no ensino de línguas e formação de professores. Pesquisas têm demonstrando que a investigação do aspecto





avaliativo na linguagem tem contribuído, não só em questões sobre esse tema, mas que tem atingido outras abrangências teóricas, como mostram Ngo e Unsworth (2015).

No contexto brasileiro, muitas pesquisas têm se ocupado do modelo teórico-metodológico do SA, proposto por Martin e White (2005), na investigação de problemas de linguagem em vários contextos de produção, tais como, discurso político, mídias digitais, multimodalidade, discurso de professores e alunos, dentre outros. Neste texto, destacamos algumas pesquisas realizadas pelo grupo de pesquisa GEPLAEL e também, apresentamos exemplos de análise do SA em discurso de alunos Surdos.

A nossa intenção foi efetivamente mostrar as contribuições das análises que utilizam o SA para a compreensão dos posicionamentos dos falantes/escritores Surdos na interlocução com os ouvintes/leitores o que leva a uma maior comunicação e interação social.

Por fim, as análises revelaram, por meio do subsistema de Atitude, que os educandos avaliam como negativo a falta de diálogo direto geralmente estabelecido entre professor/aluno ouvinte. Além disso, apontam a ineficiência da falta de metodologia adequada à sua especificidade linguística. Porém, essa relação muda quando o docente desperta para o uso de língua de sinais, o que reflete positivamente na perspectiva avaliativa do educando Surdo, quanto às disciplinas e sua relação com o professor.



O subsistema de Atitude possibilitou o entendimento das relações interpessoais e interativas que se deram a partir das interlocuções dos indivíduos Surdos e suas experiências de convívio cotidiano reais.

Referências

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

_____. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. In: _____; VIAN JR., O.; SOUZA, A. A. (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.

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

_____. Comentários em blogs de professores de inglês: uma análise do sistema de Avaliatividade. **D.E.L.T.A.**, 34.1, 2018 (181-204).

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

ANDRADE, P. A. **Um olhar para o estágio supervisionado – uma análise do Sistema de Avaliatividade**, 2019. Disponível em: https://mestrado.letras.catalao.ufg.br/up/570/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Patr%C3%ADcia_Andrade_pdf.pdf. Acesso em: 27 dez. 2019.

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



BRAZ SILVA SOUSA, H. **Aspectos que delineiam a identidade docente de oito professores de inglês: um estudo com base no Sistema de Avaliatividade**, 2017. Disponível em: https://mestrado.letras.catalao.ufg.br/up/570/o/HILDA_BRAZ_SILVA_SOUSA.pdf. Acesso em 27 dez. 2019.

BROWN, P.; LEVINSON, SC. *Politeness: Some universals in language usage*. Vol. 4. Cambridge: Cambridge University Press. 1987

CELCE-MURCIA, M. 'Rethinking the role of communicative competence in language teaching.' In: **Intercultural language use and language learning**, 41–57. The Netherlands: Springer. 2007

EGGINS, S; SLADE, D. **Analyzing casual conversational**. Cambridge: Cassel. 1997.

FERREIRA RODRIGUES, G. **Língua materna no ensino e aprendizagem da língua estrangeira – inglês: perspectivas a partir do sistema de avaliatividade**, 2019, 134f. Disponível em: https://mestrado.letras.catalao.ufg.br/up/570/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Gustavo_Ferreira_Rodrigues.pdf. Acesso em 27 dez. 2019.

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

GASS, S.M. *Speech acts across cultures: Challenges to communication in a second language*. Vol. 11. Germany: Walter de Gruyter. 2006.

GOMES, I. C. **O subsistema de atitude no discurso de cinco professoras de letras que atuam fora da área específica de formação em Catalão-go**. 2020, 114f.

HALLIDAY, M. A. K. *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, 1979. p.57-79.



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

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

MARQUES-SANTOS, L. E. **Avaliatividade em discursos de surdos no ensino médio: Uma Análise Sistêmico-Funcional**, 2019. Disponível em: https://mestrado_letras.catalao.ufg.br/up/570/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Lucas_Eduardo_Marques_Santos.pdf Acesso em: 27 dez. 2019.

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

_____. Introduction. **Text** 23 (2). Special edition on appraisal. 171-181.2003.

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

NGO, T.; UNSWORTH, L. Reworking the Appraisal framework in ESL research: refining attitude resources. **Functional Linguistics**, v. 2, n. 1, p. 2-24, 2015.

OLIVEIRA, L. F. de. **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, 2017.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre, RS: Artimed, 2004.



ROMANHOL, T. dos A. S. **O discurso do professor acerca da disciplina de libras no ensino superior sob o olhar do sistema de avaliatividade**. 2018. 158f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás–Regional Catalão, Catalão, 2018.

SPENCER-OATEY, H (ed.). **Culturally speaking: Culture, Communication and Politeness Theory**. New York: Continuum. 2000.

STROBEL, K. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M. de.; PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Arara Azul Ltda, 2007. p. 18-37.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

_____. **Educação de surdos**. 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/historiaDaEducaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducaoSurdos.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2017.

VIAN JR., O. 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, 2009.

WHITE, P. R. R. Valoração – A Linguagem da Avaliação e da Perspectiva. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 4, n. Especial, p. 177-205, 2004a.

_____. The Language of Attitude, Arguability and Interpersonal positioning. *The Appraisal*. 2004b. Website: Homepage. Disponível em: <<http://www.grammatics.com/appraisal/>>. Acesso em: 30 out. 2017.