

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIA LUIZA LÚCIO**

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE SUJEITOS  
SURDOS: LIBRAS, CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE**

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**MARIA LUIZA LÚCIO**

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE SUJEITOS  
SURDOS: LIBRAS, CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Políticas Educacionais, Ensino e Formação.  
Orientadora: Profa. Dra. Raquel Fröhlich

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da  
Biblioteca Setorial do FAED/UEDESC,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Lúcio, Maria Luiza  
POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PROCESSOS DE  
SUBJETIVAÇÃO DE SUJEITOS SURDOS: : LIBRAS,  
CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE / Maria Luiza  
Lúcio. -- 2022.  
126 p.

Orientadora: Raquel Fröhlich  
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa  
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

1. Política linguística. 2. Subjetividade. 3. Sujeitos surdos. 4.  
Cidadania linguística. I. Fröhlich, Raquel. II. Universidade do  
Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da  
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Maria Luíza Lúcio


# POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE SUJEITOS SURDOS: Libras, Cultura Surda e Educação Bilíngue

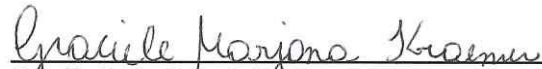
Dissertação julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 20 de julho de 2022.

## Banca Examinadora:

Presidente/a:   
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Fröhlich  
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:   
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Nunes Chaves  
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:   
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Graciele Marjano Kraemer  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Dedico este trabalho aos maiores tesouros da minha vida: meus pais, Dejai e Maria da Glória; ao meu grande companheiro e incentivador, Saulo; e à minha doce e amável Isabela. À minha orientadora, Dra. Raquel Fröhlich, por me ensinar que o caminho do rigor acadêmico e metodológico pode ser leve. À comunidade surda, pelo convívio e ensinamento da riqueza da língua de sinais.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é compreender que não se faz nada sozinho. É entender o verdadeiro significado da palavra *gratidão*. Ao olhar para trás, percebo que este trabalho foi tecido por muitas mãos, direta ou indiretamente. Pessoas especiais permaneceram na linha de frente e nos “bastidores”, mas foram fundamentais no processo...

A Deus, doador da vida.

Aos meus pais, Dejai e Maria da Glória, pelo inestimável valor que deram à minha educação. Obrigada por serem meu alicerce e por apoiarem minha caminhada e minhas escolhas. Até hoje, permanecem vivas em minha memória as idas à Biblioteca Municipal, ao teatro e à escola em São José (SC), cidade onde residi quando criança. Jamais esquecerei todo o esforço de vocês e tudo que me ensinaram. Mãe e pai... Obrigada por cada minuto dedicado a cuidar do meu bem mais precioso, Isabela. Em muitos momentos, estive ausente, mas, graças ao apoio de vocês, concluí esta etapa. Agradeço por cada café, almoço e refeições preparadas enquanto estava estudando... Gratidão eterna por esse cuidado tão especial. Vocês são exemplo de sabedoria, integridade e honestidade!

Às minhas irmãs, Beatriz e Luciana, e aos meus cunhados, André e Rafael, pelo companheirismo incondicional e apoio de sempre. Amo muito vocês.

A Dona Solange, Marina, Márcia e Samuel. Grande parte das minhas visitas a vocês foi para ficar trancada em um canto e estudar. Obrigada pela compreensão e paciência, por cuidarem da Isabela enquanto estive imersa nos livros e por fazerem parte da minha vida. Vocês são especiais para mim.

À minha orientadora, Dra. Raquel Fröhlich. “Raquelzinha”, como tantas vezes te chamei, a conclusão deste trabalho só foi possível com teu apoio e com tuas maravilhosas orientações. Tu foste, no mínimo, BRILHANTE. É isso que te define no exercício docente e como orientadora. Agradeço imensamente por teu apoio, cuidado, “puxões de orelha” [risos] e pelo compartilhamento de referenciais teóricos riquíssimos que compõem este trabalho. Agradeço pela oportunidade de conhecer as obras de Foucault e, com ele, aprender a ver, pensar e pesquisar de outros modos. Obrigada pela paciência e por acreditar em mim. Enfim, o meu singelo MUITO OBRIGADA!

Gratidão às professoras da banca – Dra. Ana Paula Nunes Chaves e Dra. Graciele Marjana Kraemer – por aceitarem a empreitada de ler meu projeto de pesquisa e posteriormente esta dissertação. Obrigada pela dedicação, cuidado e rigor nas contribuições e sugestões para o

desenvolvimento e avanço desta pesquisa. Vocês são uma inspiração temática e metodológica, exemplos de referência acadêmica para mim.

Aos meus colegas de mestrado, pelas trocas, interações e ajudas, apesar do ambiente *online* devido ao momento delicado em que vivemos nossa jornada acadêmica, em meio à pandemia de Covid-19. Mesmo em condições tão atípicas, aprendi muito com vocês. Gratidão especial a Francislanny, Ana Elisa e Leonardo, pelas conversas sobre os projetos de pesquisa, que nos deixavam angustiados, e pela sensibilidade de cada um de vocês, pois imprimiram marcas positivas em minha trajetória acadêmica. Leonardo, agradeço imensamente pelas conversas sobre a Libras e a educação de Surdos. Somos entusiastas neste tema!

A Paulo e Zeza, colegas do grupo de orientação. Gratidão imensa por cada encontro, trocas, risos e leituras. Este trabalho carrega um pouco de vocês por cada sugestão trazida nas nossas reuniões. Vocês são dez!

Gratidão à UDESC e ao PPGE por todo o acolhimento e acompanhamento acadêmico, em especial à Scharlene, pela atenção e agilidade em todas as dúvidas e processos. Também agradeço aos docentes do PPGE que ministraram as disciplinas nas quais estive matriculada, pelos ensinamentos, leituras e aprofundamento teórico. Sem dúvida, todas elas contribuíram de forma efetiva para meu percurso acadêmico e foram fundamentais na construção desta pesquisa.

Saulo, Saulinho, meu companheiro. Esta dissertação tem uma parte de ti. Quantas vezes te incomodei, pedindo indicações de bibliografias e informações sobre a comunidade surda e política linguística, não é mesmo? Obrigada por toda a tua ajuda e pelos almoços e cafés, quando não pude cozinhar. Obrigada por cuidar da Isabela nos momentos em que eu estava impossibilitada, mergulhada nas leituras e escritas. Tu foste meu braço direito, esquerdo... Tudo! Tu és um exemplo e inspiração para mim. Sem teu apoio, não teria conseguido ir adiante.

Isabela... Meu doce, meu anjo. Sei que fui ausente em vários momentos, mas foi por ti que esta ausência se fez necessária. Saiba que tu és a minha força e que meu amor por ti é incondicional. Tu és o maior presente que eu poderia ter. Te amo!

“Aquilo que é inventado não é uma ilusão;  
constitui nossa verdade.” (ROSE, 2011, p. 13)



## RESUMO

Esta dissertação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC), na linha de pesquisa Políticas Educacionais, Ensino e Formação, e tem como objetivo problematizar os processos de subjetivação através de políticas linguísticas e narrativas de sujeitos surdos. No percurso metodológico, utiliza a ferramenta conceitual da subjetivação, na perspectiva de Michel Foucault. O conjunto de materiais analíticos organiza-se a partir de dois grupos distintos, constituídos por: 1) Documentos oficiais/políticos governamentais e/ou produzidos pela comunidade surda; 2) Narrativas de sujeitos surdos que discutem sobre políticas linguísticas e educação bilíngue, disponíveis na plataforma YouTube. A partir do olhar lançado para a materialidade, foi possível a construção de três categorias analíticas, a saber: Libras, Cultura Surda e Educação Bilíngue. Percebe-se que, historicamente, a Libras tomou centralidade nas pautas dos movimentos surdos, que reivindicaram sua visibilidade e valorização. Tal visibilidade linguística tem tomado outros contornos na atualidade, uma vez que a Libras é uma língua reconhecida e não oficializada, o que permite tensionar seu status linguístico frente à língua portuguesa. Com relação à cultura surda, é possível perceber que ela tem conquistado estatuto de legitimidade nos debates sociais e acadêmicos, assim como a educação bilíngue, que se configura em um espaço favorável ao desenvolvimento linguístico dos surdos. Estas três categorias surgem de forma entrelaçada, já que a Libras é a língua de instrução na educação/contexto bilíngue, e, nesse ambiente, a cultura surda é convocada a manifestar-se. Nesse sentido, os sujeitos surdos assumem uma forma de vida específica, narrando seus processos de subjetivação a partir da defesa de políticas linguísticas que estabelecem a educação bilíngue, a cultura e o uso da Libras como um direito humano. Esses movimentos configuram importantes elementos na consolidação de um ambiente linguisticamente favorável ao desenvolvimento dos sujeitos surdos, possibilitando a promoção de uma cidadania linguística como direito humano a partir de um compromisso ético e político com os Surdos.

**Palavras-chave:** Política linguística; Subjetividade; Sujeitos surdos; Cidadania linguística.

## ABSTRACT

This thesis is linked to the Educational Policies, Teaching and Education research line of the Education Post-graduation Program of Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC). It aims to problematize the processes of subjectivation by means of linguistic policies and narratives of deaf subjects. The conceptual tool of subjectivation, from the perspective of Michel Foucault, is used as a methodological path. The set of analytical materials is organized into two distinct groups, consisting of: 1) Official governmental/political documents and/or those produced by the Deaf community; 2) Narratives of Deaf subjects about language policies and bilingual education, available on the YouTube platform. Considering this materiality, it was possible to build three analytical categories, namely: Libras, Deaf Culture and Bilingual Education. It is noticed that, historically, Libras has become central in the agendas of the deaf movements, which claimed their visibility and valorization. Such linguistic visibility has other contours nowadays, as Libras is a recognized but non-official language, which allows tensioning its linguistic status in relation to the Portuguese language. Regarding the Deaf Culture, it is possible to perceive that it has achieved a status of legitimacy in social and academic debates, as well as bilingual education, which is regarded as a favorable space for the linguistic development of the Deaf. These three categories are intertwined, since Libras is the language of instruction in the bilingual education/context, and, in this environment, the Deaf culture is required to manifest itself. In this sense, Deaf subjects assume a specific way of life, narrating their processes of subjectivation through the defense of linguistic policies that establish bilingual education, Culture and the use of Libras as a human right. These movements are important elements in the consolidation of a linguistically favorable environment for the development of Deaf subjects, enabling the promotion of linguistic citizenship as a human right based on an ethical and political commitment to the Deaf.

**Keywords:** Language policy; Subjectivity; Deaf Subjects; Linguistic citizenship.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Categorias de análise .....	87
Figura 2 - Categorias ressignificadas.....	104

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento da base de dados da BDTD - Março de 2021 a abril de 2022.....	49
Quadro 2 - Levantamento da base de dados da Scielo - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por resumo).....	50
Quadro 3 - Levantamento da base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - março de 2021 a abril de 2022 (busca por termos/palavras-chave).....	51
Quadro 4 - Levantamento da base de dados da Biblioteca da Anped - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por título).....	52
Quadro 5 - Levantamento da base de dados dos Anais da ANPED Sul (2020/2021) - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por título).....	53
Quadro 6 - Levantamento da base de dados da Biblioteca do curso de Letras Libras da UFSC - Março de 2021 a abril de 2022.....	54
Quadro 7 - Levantamento da base de dados da Revista Espaço (INES) - Março de 2021 a abril de 2022.....	54
Quadro 8 - Agrupamento de teses e dissertações sobre língua/libras.....	56
Quadro 9 - Agrupamento de teses e dissertações sobre cultura surda.....	57
Quadro 10 - Agrupamento de teses e dissertações sobre educação bilíngue.....	57
Quadro 11 - Agrupamento de teses e dissertações sobre políticas linguísticas e educacionais e inclusivas.....	58
Quadro 12 - Documentos norteadores e legislações.....	67
Quadro 13 - Vídeos disponibilizados no YouTube.....	70

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ASGF	Associação de Surdos da Grande Florianópolis
ASL	<i>American Sign Language</i>
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMSCSP	Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo
COINES	Congresso Internacional de Surdos do INES
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DDHCT	Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico
DETRAN	Departamento Estadual de Trânsito
DIPEBS	Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos
EaD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAD	Associação Finlandesa de Surdos
FE/UNICAMP	Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas
FEBRAPILS	Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FMI	Fundo Monetário Internacional
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GELLI/UFJF	Grupo de Estudos Linguísticos da Libras - Universidade Federal de Juiz de Fora
ICHL	Instituto de Ciência Humanas e Letras
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos

INLD	Inventário Nacional da Diversidade Linguística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPOL	Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MAM	Museu de Arte Moderna de São Paulo
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não-Governamental
PGR	Procuradoria Geral da República
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PPGEL	Programa de Pós-Graduação em Linguística
PUC/PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
SCIELO	Scientific Electronic Library
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU/FACED	Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de Educação

UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UPE	Universidade de Pernambuco
USF	Universidade São Francisco
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>TRAJETÓRIA E PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES DO TEMA DE PESQUISA.....</b>	<b>16</b>
<b>1. ALGUMAS PISTAS E PERCEPÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>25</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA .....	31
1.1.1 <b>A política linguística no cenário Brasileiro .....</b>	<b>38</b>
1.2 CULTURA SURDA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO .....	42
1.3 UM PANORAMA DAS PESQUISAS DESENVOLVIDAS .....	47
<b>2.0 MATERIALIDADE E PASSOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>62</b>
2.1 DA CONSTRUÇÃO INVESTIGATIVA QUE PARTE PARA A ANÁLISE DOCUMENTAL.....	62
2.2 DOS MATERIAIS .....	65
2.3 A SUBJETIVAÇÃO COMO FERRAMENTA ANALÍTICA .....	81
<b>3. MOVIMENTOS ANALÍTICOS: O QUE OS SURDOS NARRAM SOBRE SI E O DISPOSTO NAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS.....</b>	<b>86</b>
3.1 ACESSIBILIDADE COMO DIREITO LINGUÍSTICO: A UTILIZAÇÃO DE UMA LÍNGUA COMO FORMA DE VIDA.....	87
3.2 NARRAÇÕES DE SUBJETIVIDADES A PARTIR DA CULTURA SURDA.....	94
3.3 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SURDO A PARTIR DOS MARCOS LEGAIS: DISCURSOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE.....	98
3.4 DO AMBIENTE LINGUISTICAMENTE FAVORÁVEL À PROMOÇÃO DE UMA CIDADANIA LINGUÍSTICA PARA OS SUJEITOS SURDOS .....	104
<b>4.4 NOTAS PARA UM FECHAMENTO (PROVISÓRIO): PENSANDO DE OUTROS MODOS.....</b>	<b>107</b>
<b>MATERIAIS ANALÍTICOS .....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE A - ESQUELETO DA DISSERTAÇÃO .....</b>	<b>125</b>



## TRAJETÓRIA E PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES DO TEMA DE PESQUISA

Escrever, dissertar. Segundo o dicionário da língua portuguesa *Houaiss*, dissertar significa “expor assunto de modo sistemático, abrangente e profundo, oralmente ou por escrito; discorrer”. (HOUAISS; VILLAR, 2008, p. 256). É isso que me proponho a fazer ao iniciar esta pesquisa: escrever sobre algo de maneira sistemática e profunda e, mais do que isso, trazer para a discussão alguns questionamentos e tensionamentos, em vez de respostas prefixadas. Por esse viés, penso que a palavra mais adequada seria *problematização*. É esse o sentido que pretendo dar a esta dissertação.

Este trabalho inscreve-se em uma perspectiva que amplia minha visão sobre fazer pesquisa – busco uma abordagem que desconstrói formas de análise fixas, prontas e estáveis. No campo das perspectivas pós-críticas, saliento que, “em seu conjunto, essas teorias utilizam uma série de ferramentas conceituais, de operações analíticas e de processos investigativos que as destacam tanto das teorias tradicionais como das teorias críticas que as precederam”. (PARAÍSO, 2004, p. 283). Isso significa dizer que utilizamos aquilo que nos serve e que é útil para as nossas investigações. Para tanto, circulamos por distintas áreas e tomamos emprestados conhecimentos de diversos campos de saber, em um esforço de invenção e ressignificação por meio do constante exercício de interrogar, compor, recompor, descrever, desconfiar e problematizar aquilo que já foi dito por outros (PARAÍSO, 2014).

Busco apoio nos Estudos Culturais (SILVA, 2014; VEIGA-NETO, 2016), nos Estudos Surdos (SKLIAR; LUNARDI, 2000; QUADROS, 2008; STROBEL, 2016) e nos Estudos Foucaultianos (FRÖHLICH, 2018; VEIGA-NETO, 2016; KRAEMER, 2011; LOCKMANN, 2010; LOPES, 2011; WITCHES, 2018) ao problematizar as políticas públicas e linguísticas (Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS/Língua Portuguesa) a partir da ferramenta conceitual da subjetivação<sup>1</sup> em Michel Foucault (2006). Tais pesquisas impulsionaram-me a adentrar na temática e amadurecer o processo de escrita desta dissertação, servindo de base para a construção dos objetivos e da problemática. Com o apoio destes referenciais, foi possível tecer algumas análises em torno das políticas públicas e linguísticas para a educação de surdos, contribuindo para alavancar o conhecimento já produzido nesta área. O avanço no conhecimento oriundo das pesquisas já realizadas se dá num movimento de constante reflexão e tensionamento daquilo que já foi dito, originando novas percepções acerca do objeto de estudo.

---

<sup>1</sup> O conceito de subjetivação será aprofundado mais adiante, no item 2.3.

Segundo Foucault (2006), seu objetivo não estava em traçar “uma história das instituições ou uma história das ideias, mas a história da racionalidade, tal como ela opera nas instituições e na conduta das pessoas.” (FOUCAULT, 2006, p. 319). Conforme Chaves (2015, p. 53) aponta, “seus estudos emergem da problematização a respeito do sujeito e dos processos que os constituem.”

Em sua fase genealógica, Foucault (2016) volta-se para essa racionalidade operando na vida das pessoas, o que denomina de “técnicas de si” ou de “artes” de regular a própria conduta. Nesse momento, seus escritos dão mais ênfase ao sujeito, ressaltando os processos de subjetivação como uma relação permanente consigo mesmo. Aqui, tomo emprestados alguns questionamentos transcritos em sua obra *Subjetividade e Verdade*:

[...] em quê a experiência que temos de nós mesmos se vê formada ou transformada pelo fato de haver, em algum lugar de nossa sociedade, discursos que são considerados verdadeiros, que circulam como verdadeiros e que são impostos como verdadeiros, a partir de nós mesmos enquanto sujeitos? A partir do momento em que, numa cultura, há um discurso verdadeiro sobre o sujeito, que experiência o sujeito faz de si mesmo e que relação o sujeito tem a respeito de si mesmo em função dessa existência de fato de um discurso verdadeiro sobre ele? (FOUCAULT, 2016, p. 12).

A relação que os sujeitos estabelecem consigo mesmos, seus modos de vida, os hábitos e percepções que internalizam, fundamentam subjetividades que produzem indivíduos em permanente transformação. Paraíso (2014) afirma que a subjetividade, que tem ganhado espaço nas pesquisas pós-críticas, é compreendida pelas “diferentes experiências, pelas inúmeras vivências, pelas diferentes linguagens pelas quais os sujeitos são nomeados, descritos, tipificados.” A autora complementa que, ao se classificarem, hierarquizarem, separarem e categorizarem os indivíduos, sujeitos de determinados tipos são produzidos.

A decisão de operar com a ferramenta analítica da subjetivação mobiliza-me a pensar sobre algumas demarcações teóricas que envolvem a pesquisa pós-crítica sob o olhar foucaultiano, em especial, a ideia de tensionamento e problematização. Isso tem a ver com a distinção importante que desejo marcar entre teoria e teorização. Na trilha foucaultiana, é comum falar em teorização, uma vez que essa noção pode contribuir de forma significativa no campo educacional, particularmente na análise de políticas.

Nesse sentido, faço aqui dois esclarecimentos: o primeiro tem a ver com o que Veiga-Neto (2016) chama de *hipercrítica*, uma crítica enquanto prática permanente e em constante movimento, insatisfeita e inacabada. A *hipercrítica* desloca-se, está sempre em movimento (VEIGA-NETO, 2016), desestabilizando possíveis “verdades” preestabelecidas. Ligada a essa noção, o segundo esclarecimento tem a ver com a palavra *teorização* – e não *teoria* –, usada por Foucault (2010). O uso do termo *teorização* compreende uma ação inacabada e inconclusa,

fruto de uma reflexão constante e sistemática (VEIGA-NETO, 2009), na qual esta dissertação se circunscreve.

Trazer Foucault (2010; 2014) para pensar as políticas linguísticas no campo educacional afasta-me da racionalidade e dualidade platônica e socrática<sup>2</sup>, de tal forma que a abordagem se dá no próprio acontecimento e independe da razão ou da natureza para seu acontecimento. “Navegar” por tais águas é um imenso desafio de desconstrução enquanto pesquisadora, pois incita a pensar e pesquisar de outros modos.

A política linguística, como objeto de estudo no campo da Educação de Surdos, tem se constituído como um espaço de discussão e luta. No entanto, a busca por uma efetiva cidadania linguística desses sujeitos tem provocado algumas discussões em torno do tema (KRAEMER, LOPES; PONTIN, 2020). Diante do exposto, provooco o leitor a refletir sobre o tema, a partir dos seguintes questionamentos: é possível visualizar políticas públicas e linguísticas consolidadas no cenário atual brasileiro? Em que medida as políticas voltadas aos surdos têm garantido o direito desses sujeitos se desenvolverem linguisticamente? Como a Libras, a educação bilíngue e a cultura surda têm ocupado espaço no texto das políticas e nos discursos dos surdos, subjetivando tais sujeitos? Como é possível efetivar a cidadania linguística para este público?

Nesse contexto, proponho investigar como algumas políticas linguísticas voltadas aos Surdos podem operar nos modos de vida desses sujeitos. A partir desse recorte, trago o seguinte problema de pesquisa: ***como as narrativas dos sujeitos surdos e as políticas públicas e linguísticas (Libras/Português) operam na constituição de subjetividades?***

Com o problema de pesquisa apresentado, considero importante mostrar o processo de escrita deste texto. Durante a construção deste trabalho e seu amadurecimento, diversos recortes foram necessários. Inicialmente, a pesquisa estruturou-se nos discursos das políticas linguísticas e seus efeitos na constituição das identidades Surdas. Essa escolha foi oriunda dos encontros de orientação e desenvolveu-se a partir do mapeamento da palavra *identidade* nos documentos previamente elencados, bem como das recorrências encontradas nas narrativas dos sujeitos surdos relacionadas às identidades (disponíveis na plataforma do YouTube). A escolha pelos vídeos do YouTube foi impulsionada pelo desejo de pesquisar aquilo que é narrado pelos surdos, abrindo mão das entrevistas com estes sujeitos e utilizando um meio virtual e midiático amplamente utilizado na contemporaneidade. Tais ambientes virtuais são amplamente utilizados pelas pessoas surdas no que se refere à divulgação/discussão da cultura, identidade e

---

<sup>2</sup> Refiro-me, aqui, ao dualismo alma-corpo presente nos escritos de Sócrates e Platão.

educação de surdos, ampliando o debate para diferentes pessoas, inclusive ouvintes, acerca de tais temáticas.

A ferramenta metodológica estava centrada na noção de discurso na perspectiva foucaultiana; após a banca de qualificação, percebeu-se o potencial da pesquisa para voltar-se aos processos de subjetivação. Tais processos constituem-se a partir de formas de vida e modos de ser surdo, uma vez que “[...] a surdez pode ser entendida como uma forma de constituir sujeitos surdos, subjetividades surdas, modos bem específicos de ser e de se relacionar em um mundo regulado por normas audistas.” (WITCHES, 2018, p. 20). Essa compreensão será discutida mais adiante no item 2.3.

Para discutir a questão de pesquisa, apresento o objetivo central deste trabalho, que é problematizar os processos de subjetivação através de políticas linguísticas e narrativas de sujeitos surdos. Como objetivos específicos, ressalto: 1) Identificar e analisar a relação entre as políticas públicas e linguísticas e a configuração de “modos de ser Surdo” na contemporaneidade; 2) Discutir como as políticas públicas e linguísticas operam na constituição de subjetividades surdas; 3) Tensionar as produções de narrativas surdas, compreendendo estes discursos como instituidores de formas de vida surdas.

Após traçar este caminho e as escolhas teóricas, questiono: por que lançar esforços e olhares para a política linguística? Em que sentido torna-se importante a pesquisa sobre políticas linguísticas, especialmente aquelas voltadas para as línguas de sinais? Para elucidar estas questões, tomo emprestada a ideia de Witches (2020), quando afirma que as políticas linguísticas para Surdos, embora tenham conquistado um status de reconhecimento legal, não estão sendo suficientes para garantir os direitos linguísticos desses sujeitos e o consequente avanço em sua qualidade de vida, ou seja, para a afirmação da cidadania linguística. Por esse motivo, o autor aponta a

[...] importância da ampliação e aprofundamento de investigações em políticas linguísticas para surdos, bem como reforç[a] a necessidade de estabelecimento de redes nacionais e internacionais de pesquisa que contribuam para o conhecimento do impacto das políticas de línguas de sinais em diferentes regiões e países. (WITCHES, 2020, p. 364).

Essa constatação demonstra a necessidade de pesquisas sobre as políticas linguísticas para os sujeitos surdos, não apenas no cenário brasileiro, mas em um contexto global.

Para justificar as escolhas feitas até aqui, penso também ser importante sinalizar algumas inquietações e desafios que me acompanharam durante a trajetória acadêmica e profissional. Minha constituição como educadora e pesquisadora iniciou, mais precisamente, no ano de 2005, a partir do ingresso no curso de Licenciatura em Pedagogia. Recém-formada

no Ensino Médio e ainda buscando uma formação acadêmica e profissional, aos poucos, fui me identificando com o mundo infantil, embora meu desejo inicial estivesse voltado para a área da Psicologia.

Com o passar dos semestres na graduação, o interesse pela área educacional foi se intensificando, de forma mais específica nas cadeiras de Educação Especial e Língua Brasileira de Sinais - Libras<sup>3</sup>. As aulas teóricas e práticas da Libras despertaram o gosto pela língua e o anseio de buscar um conhecimento mais específico da área, uma vez que a carga horária do componente curricular só nos permitia apreender noções muito básicas da língua e do mundo surdo.

Em pouco tempo, tive a oportunidade de iniciar o curso básico de Libras, ministrado por um professor surdo. Dei continuidade à aquisição da língua por meio dos níveis intermediário e avançado. Nesse momento, a identificação com a língua foi aumentando.

Porém, outras oportunidades surgiram. Já atuando com crianças na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede privada, ao final da graduação no ano de 2009, ingressei na especialização em Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de qualificar minha prática. Posteriormente, passei a atuar com estudantes surdos na educação básica, na função de intérprete escolar, o que me motivou a buscar outros cursos profissionalizantes de aprendizado da língua, dados os inúmeros desafios que a profissão me colocava, como o nível ainda inicial de domínio da língua. A partir daí, comecei o curso de formação inicial e continuada de tradução e interpretação em Libras. Além disso, o contato com a comunidade surda dentro da Associação de Surdos de Florianópolis (ASGF) como docente de Libras no ano de 2012 proporcionou-me experiências significativas e o aprofundamento da aquisição da língua de sinais, acentuando o desejo de caminhar nessa direção.

Nesse ínterim, pude perceber alguns entraves e lutas no campo da educação de Surdos, como falta de acessibilidade nos diferentes espaços (públicos e privados), escassez de profissionais intérpretes (inclusive no campo educacional), reivindicação por “direitos” – expressos ou não – nas políticas (educacionais, linguísticas, etc.). A partir dessa aproximação, percebi a importância de voltar o olhar para as peculiaridades da comunidade Surda, particularmente naquilo que estaria disposto no texto das políticas. Outra questão, não menos importante: o imenso desconhecimento da sociedade sobre a cultura Surda e as barreiras que os sujeitos surdos enfrentam.

---

<sup>3</sup> Por força do decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), a disciplina de Libras passou a fazer parte da matriz curricular do curso de Pedagogia que eu estava cursando.

Após um ano, retornei para a sala de aula com crianças ouvintes, em virtude da aprovação em concurso público e, em 2014, ingressei na rede federal como pedagoga. Primeiramente, atuei na área administrativa (Reitoria) e, após três anos, na Coordenadoria Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), no campus Palhoça Bilíngue (Libras/Língua Portuguesa), retomando meu contato com a Libras e com a comunidade surda.

Tal trajetória impulsionou-me a buscar leituras e teóricos baseados nos Estudos Surdos (SKLIAR; LUNARDI, 2000; QUADROS, 2008; QUADROS; STUMPF, 2009; GUESSER, 2009; SILVA, 2011; STROBEL, 2016), ou seja, autores que pesquisam a surdez na perspectiva cultural e antropológica. Essa abordagem apresenta, em sua concepção, a valorização das identidades surdas e das línguas de sinais. Skliar e Lunardi (2000, p. 11), ao definir o campo dos Estudos Surdos como uma experiência visual e marcadamente política, afirmam que

[...] podem ser definidos como um território de investigação educativa e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação do conhecimento e dos discursos sobre a surdez e os surdos.

Esse entendimento ampliou-se, mais efetivamente, a partir das vivências e experiências no campus Palhoça Bilíngue, devido à troca teórica e profissional entre os colegas pesquisadores, bem como à imersão em um ambiente que privilegia a abordagem linguística e socioantropológica da pessoa Surda. Conforme essa abordagem e imersão no campo, passei a diferenciar os termos *surdo* e *Surdo*. Há uma distinção política que desejo marcar aqui, a qual usarei como diretriz para esta dissertação. *Surdo* com “S” maiúsculo refere-se a uma comunidade que compartilha da mesma cultura, identidade e língua próprias, situando tais características em um campo de luta política.

Todo esse contexto até aqui apresentado leva-me a analisar e problematizar o campo da política linguística voltada aos sujeitos surdos, com apoio das teorizações foucaultianas, que procuram ressignificar, desconstruir e deslocar conhecimentos que, historicamente, foram considerados naturalizados. Nesse sentido, penso ser necessário investigar como as políticas linguísticas podem operar na construção e constituição de subjetividades Surdas. Considero a ferramenta analítica da subjetivação como potente para pensar esse campo, com vistas a refletir sobre “os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade”. (VEIGA-NETO, 1999, p. 7).

Aqui, sublinho minha aproximação da política educacional. Durante minha formação, os aspectos políticos foram objeto de constante estudo, debate e aprimoramento, principalmente

a política curricular. A partir desse contexto, projetei meu ingresso no mestrado em torno das questões curriculares e sua interface com o campo dos Estudos Surdos. Após constantes idas e vindas no amadurecimento da temática e do problema de pesquisa, realizando mais leituras e encontrando novas opções teórico-metodológicas, decidi ter como objeto de pesquisa a política linguística, pois, dessa forma, seria possível encontrar uma maneira de dar mais visibilidade para a Libras no cenário educacional brasileiro (FINAU, 2006).

Com a entrada no programa de Mestrado, tive as primeiras aproximações de Foucault e de autores de referência nas pesquisas direcionadas aos estudos foucaultianos. Essa virada de perspectiva metodológica lançou-me em um campo desafiador e ao mesmo tempo instigante, por permitir-me desconstruir um percurso até então traçado na trilha da pedagogia histórico-crítica<sup>4</sup>, da qual fui cada vez mais me distanciando como pesquisadora.

A partir desse olhar, apresento a estrutura deste trabalho, fazendo inicialmente alguns apontamentos que constituíram minha forma de pensar como pesquisadora, com base em meu percurso profissional e acadêmico. Nessa caminhada, procuro delinear as nuances que me permitiram pensar e repensar esta pesquisa, ressignificando determinados posicionamentos.

Na primeira parte, apresento algumas percepções iniciais sobre a temática, contextualizando historicamente a Educação de Surdos e sua trajetória nos textos oficiais e políticos. Aponto alguns marcos reivindicatórios e legislativos que, de certa forma, favoreceram as pautas das comunidades Surdas no Brasil, sinalizando importantes mudanças nas políticas públicas. Como exemplo, cito a Libras circulando em diferentes contextos na sociedade, bem como os movimentos em busca do distanciamento da Educação Especial e a luta da comunidade Surda pela educação bilíngue. Também descrevo a constituição histórica das línguas no Brasil, apresentando o que alguns autores denominam de “mito do país monolíngue”, tendo em conta que, no período colonial, a nação brasileira já era uma nação plural e diversa linguisticamente. Posteriormente, aponto a Libras como língua integrante da pluralidade linguística nacional e como direito dos Surdos. Em seguida, contextualizo a política linguística em seus aspectos históricos e sua constituição como campo de estudo, culminando no surgimento da sociolinguística. Abordo a política linguística sob uma perspectiva plurilíngue, discutindo a emergência das políticas linguísticas voltadas aos sujeitos surdos e seus contornos em alguns contextos.

---

<sup>4</sup> A pedagogia histórico-crítica procura contrapor as teorias educacionais tradicionais de cunho positivista e reprodutivista. Tal nomenclatura foi criada em 1978 pelo professor, filósofo e pedagogo brasileiro Dermeval Saviani, que tentou articular uma perspectiva pedagógica pautada na luta de classes e no materialismo histórico-dialético (SANTOS, 2018).

Seguindo adiante, teço algumas problematizações em torno da cultura surda como matriz de experiência, destacando as formas de vida modernas, em especial as nuances de “ser Surdo” na atualidade. Tensiono a emergência do conceito de cultura Surda na contemporaneidade e como essa noção foi ganhando estatuto de legitimidade. Mostro que esse cenário contribui para que os sujeitos olhem para si mesmos a partir de uma diferença linguística. Finalizando a primeira parte, apresento um panorama de pesquisas já desenvolvidas e em circulação no âmbito acadêmico que, de algum modo, me auxiliaram neste percurso. Também aponto alguns trabalhos que considero mais relevantes para a construção desta investigação, uma vez que contribuíram de forma particular na articulação com meus objetivos e problema de pesquisa.

No Capítulo 2 e nas seções seguintes, apresento a construção investigativa, que tem como base a análise documental em sua superfície, a partir do viés foucaultiano, o qual vê o documento como “monumento”. Reflito sobre os movimentos de aproximação do pesquisador e afastamentos das possíveis “verdades”, trazendo também alguns trabalhos que marcaram minha trajetória de pesquisa de maneira particular. Apresento o conjunto de materiais elencados para a elaboração desta dissertação, composto por documentos normativos e políticos e por narrativas de sujeitos surdos no YouTube; também esclareço os critérios de seleção e de exclusão e as mudanças nesses grupos de materiais analíticos. Em seguida, discorro sobre o uso da subjetivação como ferramenta analítica sob a ótica foucaultiana e trago exemplos de pesquisas que se utilizaram da subjetivação como ferramenta operacional e de análise.

Na terceira parte do trabalho, apresento as análises dos materiais elencados, estabelecendo três categorias para discussão analítica: Libras, Cultura Surda e Educação Bilíngue. Trazendo excertos da materialidade e dialogando com os referenciais teóricos que norteiam esta pesquisa, mostro como a língua constitui uma forma de vida a partir do contato com os pares. Baseada em Foucault (2016), que trata a linguagem como construção social e histórica, vou tecendo algumas discussões sobre a visibilidade da Libras e os novos contornos dessa notoriedade, passando pela distinção entre reconhecimento e oficialização. A língua é tomada como um direito humano dos cidadãos, e não apenas como instrumento de comunicação, embora nas legislações ela assuma um caráter mais técnico e, nas narrativas dos sujeitos surdos, apareça com mais vida e fruto de uma identidade cultural. Tanto os movimentos surdos quanto a criação dos textos normativos produziram sujeitos de determinado tipo, com determinadas subjetividades.

Quanto à Cultura Surda, vejo esse elemento marcado pela visualidade e em estreita relação com a Libras. Apesar de traduzir um modo de vida particular que não se restringe ao



uso da língua, a Cultura Surda não é vista como uma essência do sujeito surdo, mas sim como algo inventado que foi ganhando estatuto de legitimidade ao longo dos anos. Nas discussões sobre educação bilíngue, tal educação surge como uma proposta construída pelas comunidades Surdas e pauta reivindicatória desses sujeitos, sob a perspectiva de um ambiente favorável ao uso da Libras e da construção da cultura Surda.

No fechamento desta dissertação, esboço algumas considerações pautadas em um ambiente linguisticamente favorável ao desenvolvimento dos Surdos, convidando o leitor a pensar de outros modos. Nesse ambiente propício, os sujeitos devem ter a oportunidade de adquirir a primeira e a segunda línguas; as pessoas que circulam e transitam nesse ambiente devem ter domínio das línguas, bem como adquirir um sentimento de pertencimento e uso social delas. Também mostro que nacionalmente não há uma política linguística efetiva e estruturada para estes sujeitos e aponto que a cidadania linguística se faz necessária como compromisso ético e político. As categorias analíticas – Libras, Cultura Surda e Educação Bilíngue – surgem atravessadas e interligadas como possibilidade de afirmação da cidadania linguística para os Surdos, cidadania esta que está intimamente ligada ao desenvolvimento linguístico adequado para os sujeitos envolvidos.

## 1. ALGUMAS PISTAS E PERCEPÇÕES INICIAIS

Ocupamo-nos do já conhecido e produzido para suspender significados, interrogar os textos, encontrar outros caminhos, rever e problematizar os saberes produzidos e os percursos trilhados por outros. Enfim, buscamos as mais diferentes inspirações e articulações para modificar o dito e o feito sobre a educação [...] (PARAÍSO, 2014, p. 27).

Tecer um percurso investigativo leva-me a ressignificar e questionar os entendimentos já existentes, considerando as transformações que a humanidade vem enfrentando ao longo do tempo. Imersos nessa complexidade histórica, os sujeitos e as sociedades vivem mudanças significativas, a exemplo das revoluções industriais e tecnológicas, que impactaram sobremaneira as formas de vida dos indivíduos na contemporaneidade. Olhar para a história com a pretensão de colocar verdades em “suspenso” requer do pesquisador grande esforço intelectual de desconstrução, reinvenção e ressignificação.

Essa desconstrução, ancorada no pensamento pós-crítico e, especificamente nesta pesquisa, como fio condutor, no pensamento de Michel Foucault (2006; 2010; 2014), encontra base na ferramenta metodológica e conceitual da subjetivação para estabelecer relações com as políticas linguísticas no cenário brasileiro, olhando para sua configuração histórica desde a década de 1990 até a atualidade. Tais políticas linguísticas convergem para um amplo campo de pesquisa, a saber, a educação de Surdos.

No Brasil, as políticas públicas direcionadas à população Surda tiveram diferentes marcos legais, a partir do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras na esfera legislativa. Considero que três destas regulamentações têm especial importância, por impulsionarem novos debates e tensionamentos nesse campo, bem como desdobramentos posteriores delas advindos: “A educação que nós Surdos queremos” (FENEIS, 1999), a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005).

O documento “A educação que nós Surdos queremos” (FENEIS, 1999), ao apresentar uma série de reivindicações da comunidade surda com relação às políticas educacionais, curriculares, cultura, identidade Surda e formação do profissional Surdo, demonstra seu caráter propositivo, no sentido de fomentar discussões, mobilizando diferentes setores e objetivando mudanças que pudessem “desestabilizar” as ações governamentais até então presentes no âmbito nacional. Tal documento, oriundo de uma organização das comunidades Surdas e escrito em um contexto anterior ao V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, que ocorreu na cidade de Porto Alegre, demarca um momento histórico importante para os sujeitos surdos, por trazer à discussão pautas de interesse e defesa das comunidades Surdas, como a valorização da Libras e a importância da cultura Surda.

Com a influência desse importante movimento, foi publicada, no ano de 2002, a Lei de Libras - Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que *reconhece*<sup>5</sup> a Língua Brasileira de Sinais em âmbito nacional. Essa lei é bem objetiva, e, em decorrência dela, foi publicado o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, especificando diversas ações para o cumprimento da Lei de Libras (BRASIL, 2005).

Anterior a esse período, na década de 80, a educação de surdos ainda se estruturava em uma lógica oralista, dando primazia à língua falada (língua portuguesa), que, por constituição e imposição histórica, obteve o *status* de língua majoritária no Brasil. A abertura para a disseminação da Libras deu-se, em grande parte, na década de 90, a partir das discussões em torno da educação bilíngue, conforme apontam Quadros e Stumpf (2018). Nesse ponto, vejo a educação bilíngue como um dos elementos para circulação e fomento da Libras; todavia, não a considero como único meio e como marcadamente o “início” dos movimentos em prol da valorização da Libras. Atualmente, embora a educação bilíngue no Brasil ainda esteja se estruturando, seus movimentos históricos iniciais foram colocando a Libras em um patamar cada vez mais visível, tanto na esfera governamental quanto na sociedade em geral.

Conforme mencionei acima, a abordagem oralista pautava-se no ensino da fala, privilegiando a utilização de métodos e treinamentos fonoaudiológicos em detrimento das Línguas de Sinais. Conforme Lopes (2011, p. 41),

Era necessário que os filhos surdos de nobres aprendessem a falar, ler, escrever, fazer contas, rezar, assistir à missa e confessar-se mediante o uso da palavra oralizada. A palavra falada conferia a visibilidade necessária a um nobre, que servia de modelo a outros por sua educação e posição. Os procedimentos de controle do corpo e de ‘cura’ da deficiência por meio de terapias da fala submetiam aqueles que eram surdos a um duro processo de ‘normalização’ e de disciplinamento.

Nota-se que a prática oralista já era utilizada para educar as crianças e jovens de famílias nobres, ou seja, é bastante antiga. No contexto europeu, a autora relata seu uso no século XIV, o que nos leva a pensar sobre os resquícios desse tipo de educação nos séculos posteriores, quando, por exemplo, as famílias matriculavam seus filhos surdos em instituições com regime de internato – século XVIII (STROBEL, 2016; SILVA, 2006). A “verdade” pregada na época era que a surdez configurava um castigo divino ou uma doença que poderia ser corrigida, e o ambiente educacional tinha a função de minimizar os efeitos dessa condição, “fazendo-se os sujeitos surdos falarem como se fossem ouvintes.” (LOPES, 2011, p. 44). Não é à toa que esse paradigma perdurou por tanto tempo na história da educação de surdos, impactando em grande

---

<sup>5</sup> Considero importante demarcar que houve um *reconhecimento* desta língua por parte do Estado, diferentemente de torná-la oficial em nosso país. Essa discussão será apresentada mais adiante, com base em Witches (2018).

medida as lutas desse povo por melhores condições de vida, sobretudo educacionais. Ao final do século XVIII e início do século XIX, a surdez começa a ser vista sob um paradigma cultural, ganhando espaço em discussões filosóficas (LOPES, 2011), embora, na prática, as metodologias oralistas ainda vigerassem na educação das pessoas Surdas. Já no século XX, estudos na área da linguística demonstraram que as línguas de sinais são línguas naturais (DALLAN; MASCIA, 2016), abrindo caminhos para uma nova compreensão nesse campo e um novo olhar para os sujeitos surdos.

Não é objetivo desta investigação discorrer sobre a história da educação de surdos, mas situar o leitor na compreensão de alguns elementos que levaram a determinados acontecimentos e entendimentos nesse campo. Um dos marcos que considero importantes, se pensarmos em uma virada histórica da educação de surdos, é a criação da Lei de Libras (no contexto brasileiro). Com seu recente reconhecimento (século XXI), há que se considerar os Surdos como minoria linguística. Mas, afinal, o que significa pertencer a uma minoria linguística? Conforme Bernard Mottez (2017, p. 25, tradução nossa), sociólogo francês, “isso significa, primeiramente, ter uma língua para si mesmo, uma língua que não seja compreendida pela maioria.” Ele complementa: “pertencer a uma minoria significa, em segundo lugar, ser bilíngue. Pode-se ter um domínio perfeito da língua majoritária, ou pode-se dominá-la só parcialmente.” (MOTTEZ, 2017, p. 25). Com base nesse pensamento, passo a esboçar algumas percepções, contextualizando a educação de surdos e sua interface com as políticas linguísticas (Libras/Língua Portuguesa).

Após esta breve introdução, cabe um esclarecimento: meu posicionamento diante das questões aqui colocadas. Em parte, distancio-me da militância, no sentido dado por Veiga-Neto (2012, p. 273), como “conjunto de ações coletivas que seguem um ideário comum, partilhado e assumido pelos membros da coletividade que, no caso, se constituem como uma comunidade.” Isso não significa que esteja em desacordo com os movimentos que militam e buscam um “bem comum”; pelo contrário, as reivindicações e pautas, aqui especificamente da comunidade Surda, são inteiramente legítimas e necessárias. No entanto, trago a noção de ativismo, entendido aqui como um compromisso ético. Segundo Veiga-Neto (2012, p. 273),

Tal compromisso ético do ativista implica tanto uma atitude de verdade e coerência consigo mesmo e nas relações que mantém com os outros, quanto a sua permanente reflexão e contínuos reajustamentos que devem proceder em razão de um ininterrupto cotejamento entre os seus pensamentos e as suas ações. No caso, trata-se de um cotejamento que se dá pelo rebatimento constante entre o que é possível pensar e dizer sobre cada situação e o que é possível fazer com ela, contra ela, a favor dela, etc.

Dessa forma, vejo a militância mais atrelada à resistência e à repetição de um ideal, enquanto o ativismo se insere na diferença e não apresenta limites definidos. Considero o ativismo um movimento que acompanha as demandas sociais da atualidade.

Após demarcar essas balizas teóricas, cito abaixo um trecho do art. 1º da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002, on-line), que expressa o reconhecimento linguístico dos sujeitos surdos da seguinte maneira:

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico<sup>6</sup> de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

O reconhecimento da Libras como língua, no texto da lei, é um marco importante para as comunidades surdas brasileiras. Todavia, a concretização desse marco expressa uma movimentação anterior dessas comunidades, que se articularam em eventos e congressos<sup>7</sup> para debater a importância da valorização da Libras. Percebo que tais movimentos, gradualmente, vêm se distanciando da Educação Especial – área à qual a educação de surdos esteve historicamente atrelada. Sobre esse aspecto, Witches (2020, p. 362) chama a atenção para o seguinte:

Em diversos casos, políticas de línguas de sinais podem ser encontradas diluídas em políticas educacionais de inclusão e acessibilidade – o que, por si só, não pode ser assumido como bom ou ruim. Entretanto, há diversas razões para essa diluição e quero destacar, nesta discussão, uma delas e suas implicações para a questão da governamentalidade: a surdez tem sido interpretada, ao longo de sua história, mais como uma deficiência sensorial do que como uma expressão de diferença linguística.

Nesse aspecto trazido pelo autor, é possível observar o caráter clínico atribuído à surdez nas políticas brasileiras. Essa compreensão, vinculada à área médica, encontra respaldo no método oralista, já explicitado anteriormente. O reconhecimento linguístico da Libras no texto

---

<sup>6</sup> As citações diretas retiradas de fontes publicadas anteriormente ao novo acordo ortográfico serão transcritas na íntegra conforme regra vigente na época.

<sup>7</sup> Destaco alguns eventos e encontros: Pré-Congresso e V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre em abril de 1999; evento para discussão sobre o Decreto nº 5.626/2005 em setembro/2006 - “Decreto 5.626 e formação de professores: política linguística, inclusão e educação de surdos”, envolvendo as seguintes Instituições: UNICAMP, UFSC, UFC e USF (FE-UNICAMP, 2006).

das políticas foi uma forma de contrapor o discurso médico, de maneira que o entendimento sobre a diferença linguística passou a ter maior visibilidade.

Para Masutti (2011, p. 50), em virtude do desconhecimento da cultura surda e das Línguas de Sinais, “historicamente, políticas de educação de surdos são construídas em meio a relações contraditórias e conflitivas de buscar ‘incluir’ as diferenças com mecanismos homogeneizadores de inclusão.” A autora entende que tais políticas homogeneizadoras são incompatíveis com a diferença linguística, “porque os processos de uniformização negam, por sua vez, variáveis da subjetividade e das redes discursivas singulares de determinados grupos sociais” (MASUTTI, 2011, p. 50). Skliar (2009, p. 12), ao abordar a educação bilíngue, afirma que “a separação entre educação especial e educação de surdos é imprescindível para que a educação bilíngue desenvolva uma certa profundidade política.” Trazer essa questão à tona constitui um movimento importante que desconstrói alguns entendimentos levantados até então em torno da educação de surdos.

Em 2021, a Câmara dos Deputados aprovou a inclusão da educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (PIOVESAN, 2021), a partir do projeto de lei nº 4.909 (BRASIL, 2020b). No texto legislativo, a educação bilíngue é caracterizada como uma modalidade de ensino, assim como a educação indígena e quilombola, por exemplo. Essa mudança tem sido um marco para dar maior visibilidade à educação de surdos, demarcando seu aspecto linguístico e diferindo das políticas públicas direcionadas à Educação Especial. Essa proposta legislativa culminou com a publicação da Lei nº 14.191 (BRASIL, 2021), garantindo o uso da Libras como primeira língua (língua de instrução) para os Surdos e o português escrito como segunda língua em escolas ou classes bilíngues.

Atualmente, vejo alguns enfoques específicos como marcadores das lutas dos movimentos surdos voltados à valorização da língua de sinais, seja por esta língua estar ganhando mais visibilidade na sociedade, seja pelo disposto nos documentos oficiais e demais políticas públicas, entre outras questões. Aqui, trago alguns exemplos que mostram a Libras circulando na sociedade, como a temática do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (MORENO, 2017) “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, edição de 2017, que gerou grande repercussão nacional, pelo fato de a língua de sinais não ser debatida de forma tão ampla em outros espaços, como os cursinhos pré-vestibulares ou mesmo escolas de Ensino Médio. Já em 2019, a esposa do candidato eleito presidente do Brasil, primeira-dama Michelle Bolsonaro, surpreendeu o país ao proferir o discurso em Libras na cerimônia de posse no Palácio do Planalto, afirmando em sua sinalização que as comunidades surdas seriam respeitadas e teriam seus direitos valorizados (G1, 2019).

No entanto, outras ações governamentais também têm colocado a Libras em um patamar de maior visibilidade. Destaco as ações de diversas universidades que oferecem cursos de Libras *online* para profissionais de saúde (como a Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC/PR) (GANDRA, 2021), iniciativas do governo para o ensino de Libras aos agentes de segurança pública (policiais, guardas municipais, etc.) para aprimorar o atendimento e ampliar as possibilidades de comunicação com as pessoas surdas (R7 BRASIL, 2021). Além destas ações, na busca pela implementação do disposto na lei, o Departamento Estadual de Trânsito de Mato Grosso - DETRAN/MT (2021) organizou as provas teóricas para obtenção da Carteira Nacional de Habilitação - CNH em Libras, promovendo acesso e o direito linguístico das pessoas surdas, uma vez que a língua portuguesa é considerada segunda língua para os Surdos sinalizantes da Libras.

A pauta da valorização da Libras não foi esquecida ou minimizada; porém, há outros elementos a serem olhados. Tomo como exemplos a educação bilíngue enquanto direito linguístico (FERNANDES; MOREIRA, 2014; QUADROS; STUMPF, 2018), as questões relacionadas à identidade e diferença linguística (PERLIN; STROBEL, 2014; STROBEL, 2016), o protagonismo dos Surdos nos diferentes espaços (RUZZA, 2020), a presença de tradutores e intérpretes de língua de sinais (MASUTTI; SANTOS, 2008; SILVA; ZOVICO, 2013), etc. Estes são alguns aspectos que configuram o debate sobre as políticas linguísticas para os Surdos, fruto da organização desses sujeitos para efetivação dos direitos expressos nas legislações.

Um ponto que merece destaque no que concerne às políticas públicas no âmbito linguístico são as declarações universais. Oriundas de encontros e eventos internacionais, normalmente têm o papel de orientar os países em aspectos mais gerais na formulação de políticas. Em certa medida, objetivam estabelecer alguns critérios norteadores para a criação e tomada de decisão sobre políticas locais e internas. Nesse contexto, destaco a importância da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, elaborada em 1996 na cidade de Barcelona, que traz em seu texto introdutório a seguinte premissa:

Considerando que diversos factores de natureza extralinguística (políticos, territoriais, históricos, demográficos, económicos, socioculturais, sociolinguísticos e relacionados com comportamentos colectivos) geram problemas que provocam o desaparecimento, a marginalização e a degradação de numerosas línguas, e que se torna portanto necessário que os direitos linguísticos sejam considerados sob uma perspectiva global, para que se possam aplicar em cada caso as soluções específicas adequadas. (UNESCO, 1996, p. 2)

Ao recomendar que os direitos linguísticos sejam tratados de forma global, o documento reconhece os múltiplos fatores que interferem no status de uma língua. Aspectos sociais,

econômicos, políticos, etc. influenciam fortemente o lugar que uma língua ocupa em uma determinada sociedade. Nessa questão, os Estados, ao elaborarem regulamentações voltadas às línguas, atuam na forma de vida dos sujeitos e governam suas ações. Por exemplo, ao buscarem algum tipo de ação de preservação das línguas, podem demarcar uma forma estratégica de governo sobre as populações, pois

[...] o Estado, ao promover uma inclusão linguística, não apenas oferece garantias para que minorias linguísticas sejam contempladas em suas ações de governo, como também possibilita condições para uma unificação da diversidade linguística da população governada. (WITCHS, 2020, p. 358).

Assim, a educação de surdos insere-se nas demandas governamentais, e a Libras passa a ser normatizada e utilizada em diversos espaços. Considerar os Surdos como minoria linguística implica apontar a diversidade linguística, sem, contudo, negar a unificação das diferentes línguas existentes em um determinado local/país. Sobre as políticas linguísticas, Witchs (2020, p. 358) afirma que “[...] elas ocupam o cerne das práticas de governo, uma vez que a linguagem é fundamental para o exercício do poder.”

Com esse pensamento, passo para a seção seguinte, com o intuito de contextualizar a política linguística em seus aspectos históricos e também sua constituição no cenário brasileiro.

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA

A abordagem para uma política linguística voltada a essas línguas [todas as línguas] parte, assim, da pressuposição de que sua construção necessariamente é plural, porque plurais são as sociedades humanas e as situações de uso das línguas. Daí deriva a suposição de que uma política linguística plural implica a inclusão e o respeito à diversidade de línguas, não apenas no sentido de ‘garantir voz’ às diferentes comunidades linguísticas que co-habitam determinado espaço de legislação, como também, e, principalmente, no sentido de ‘dar ouvidos’ e incentivar o plurilinguismo como postura adequada para uma ‘democracia cultural’ [...]. (ALTENHOFEN, 2013, *apud* CORREA; GUTHS, 2015, p. 96).

Escolhi iniciar esta seção com o trecho acima para demarcar meu posicionamento diante das políticas em torno das línguas, que, a meu ver, devem situar-se sob o paradigma crítico. Quando falo sob o prisma crítico, quero defender a adoção de uma forma política de intervenção nas línguas. Conforme apontado pelos autores acima, a política linguística deve, necessariamente, ser plural, tendo em vista a diversidade linguística existente, e adotar uma abordagem que leve à construção de uma “democracia cultural.”

Mas, afinal, o que é política linguística e como ela se constitui? Correa e Guths (2015, p. 142), ao citar Rajagopalan (2013), afirma que há uma confusão conceitual sobre este termo, relacionada à militância linguística. Apesar de a militância estar fortemente presente nesse



campo, não há dúvidas de que a política linguística abarca uma série de aspectos, sejam eles econômicos, políticos, governamentais, sociais ou educacionais, sendo atravessada por diferentes discursos e reivindicações.

Kanavillil Rajagopalan (2007, p. 16), linguista indiano e professor da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, ao discutir sobre a vertente crítica da linguística, afirma que:

[...] a linguagem constitui-se em importante palco de intervenção política, onde se manifestam as injustiças sociais pelas quais passa a comunidade em diferentes momentos da sua história e onde são travadas as constantes lutas. A consciência crítica começa quando se dá conta do fato de que é intervindo na linguagem que se faz valer suas reivindicações e suas aspirações políticas. Em outras palavras, toma-se consciência de que trabalhar com a linguagem é necessariamente agir politicamente, com toda a responsabilidade ética que isso acarreta.

Tomando por base o excerto acima, partilho da visão de que a linguagem é uma prática social e uma ação política – prática essa permeada e atravessada pelos mais variados discursos, de cunho representativo e identitário, entre outros.

Calvet (2007, p. 11), em breve conceituação da política linguística, afirma que ela se constitui como a “determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e as sociedades”. Esse autor esboça a noção da emergência dos conceitos de política linguística e planejamento linguístico, intrinsecamente relacionados. Penso ser importante aqui situar, brevemente, o campo da política linguística em sua historicidade.

A criação do campo da política linguística deu-se alguns anos após a Segunda Guerra Mundial. Com a formação de novos Estados independentes, a preocupação de alguns linguistas concentrava-se em “resolver” os problemas de linguagem desses novos territórios. Entretanto, o desafio maior estava em fazer com que as línguas de menor status dentro desses Estados criados fossem regulamentadas (línguas de imigrantes e refugiados, por exemplo), pois a tônica era a unificação/homogeneização linguística (influência dos Estados Unidos por meio da língua inglesa na parte ocidental da Europa e das línguas europeias na região oriental). No pós-guerra, com a Europa devastada, surgiram políticas baseadas em blocos de influência, objetivando o fortalecimento econômico das nações. Essas iniciativas deram um pontapé inicial para políticas e planejamento linguístico. Nesse contexto, diversas corporações e empresas transnacionais ganharam destaque, ao lado do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (COELHO, 2019). Com o enfraquecimento econômico europeu, estratégias de fortalecimento linguístico e cultural começaram a ser pensadas, por meio de tratados e acordos internacionais de direitos humanos.

Se considerarmos que uma nação é definida pela sua língua e seu território, é possível observar que tal princípio foi aos poucos sendo adotado. Isso porque a política linguística pode ser traduzida como “conjunto obrigatório de regras oficiais para o uso e a forma da língua no âmbito de um Estado-nação. um estado-nação.”<sup>8</sup> (SPOLSKY, 2012, p. 3, tradução nossa).

No final da década de 50 e início dos anos 60, surgiram alguns estudos e pesquisas sobre *language planning*, ou planejamento linguístico (RAY, 1963; TAULI, 1964 *apud* CALVET, 2007, p. 27). Um de seus pioneiros, Einar Haugen, elaborou um modelo partindo da padronização linguística e da resolução de seus problemas mediante ações, verificação de soluções possíveis, tomada de decisão e avaliação (CALVET, 2007). Estes pilares foram usados por Haugen com base nas áreas de economia e administração, embora ele não estivesse interessado em fazer uma análise mais crítica destas abordagens.

Sua visão técnica e unificadora demonstrava que, “nessa época, o planejamento linguístico se limitava essencialmente à proposição de soluções concernentes à padronização das línguas, sem que os vínculos entre línguas e sociedades fossem verdadeiramente levados em conta.” (CALVET, 2007, p. 25). Essa visão mais restrita e instrumentalista desse período marca o que Calvet (2007) denomina de “emergência da política linguística”.

Ainda nos anos 60, Charles Ferguson esboçou em seus escritos o conceito de diglossia<sup>9</sup>, na “tentativa de equacionar, ou de formular, as situações plurilíngues de diferentes países” (CALVET, 2007, p. 39-40). A conceituação de diglossia reverberou de tal forma que, entre 1960 e 1990, houve um crescente número de publicações sobre o tema (FERNANDEZ, 1993 *apud* CALVET, 2007, p. 39).

Estes enfoques estruturalistas da língua, ao serem objeto de críticas, deram lugar a um novo campo de conhecimento: a sociolinguística, que “constitui de fato a linguística no sentido amplo, indo a fundo nas implicações da definição da língua como ‘fato social’” (CALVET, 2007, p. 25-26). Ao final dos anos 60 e início dos anos 70, um grupo de pesquisadores dedicou-se a pesquisar os problemas linguísticos de países em desenvolvimento (FISHMAN *et al.*, 1970/1971 *apud* CALVET, 2007, p. 18), abrindo campo para a sociolinguística.

A sociolinguística surgiu nos Estados Unidos na década de 1960, tendo William Labov como um de seus pioneiros. Esse campo originou-se em resposta às abordagens linguísticas que desconsideravam os fatores históricos e sociais na constituição de uma língua, tal como apontavam Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky (COELHO *et al.*, 2010, p. 14). Esse campo

---

<sup>8</sup> Texto original: “[...] mandated set of rules for language use and form within a nation-state.”

<sup>9</sup> A diglossia refere-se ao bilinguismo ou bidialetalismo, marcando uma diferença de status sociopolítico entre duas línguas ou dialetos.

da linguística aproxima áreas da antropologia e da sociologia, pois considera a relação entre língua e cultura, bem como o comportamento linguístico de seus usuários, as questões de variação linguística, dialetos, etc. “Em suma, a Sociolinguística se ocupa de questões como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras.” (COELHO *et al.*, 2010, p. 17). É nessa esfera da sociolinguística que situo a presente pesquisa e as percepções da educação de surdos e da língua de sinais.

Em um segundo momento de constituição da política linguística como campo de estudo, abriu-se espaço para discussões sobre sua relação com a reprodução das desigualdades sociais e econômicas nos Estados. Por volta da década de 90, as perspectivas mais críticas expandiram-se, “[...] uma vez que a pesquisa se concentrou na agência pessoal e enfatizou as formas pelas quais a política linguística interage com a política e as ideologias linguísticas coletivas e individuais, bem como com as forças globais, como a migração em larga escala.”<sup>10</sup> (KING, RAMBOW, 2012, p. 405, tradução nossa).

As políticas linguísticas não ocorrem somente no nível do Estado; elas também podem ser vistas em outros domínios e comunidades, relacionando-se aos direitos de linguagem. A partir do reconhecimento crescente das minorias étnicas e linguísticas, os direitos humanos estabeleceram cenários para mudanças nas políticas linguísticas. Na educação de surdos, a formulação de políticas públicas para esses sujeitos assumiu certas características específicas. A primeira delas tem a ver com o contexto familiar da criança surda, pois raramente ela se encontra inserida em um ambiente linguístico que favoreça seu desenvolvimento com o contato com outros pares surdos. Ou seja, a maioria dos seus genitores é ouvinte e nem sempre opta pela comunicação em línguas de sinais com os filhos. Aproximadamente 10% dos sujeitos surdos têm pais surdos (COLL, 2004; GOLDFELD, 2002 *apud* ROTH; PEREIRA JÚNIOR, 2010, p. 17).

A segunda característica está intrinsecamente ligada à primeira. Em virtude do contexto familiar, muitas crianças surdas passaram a ter contato com as línguas de sinais tardiamente, podendo ter começado a aprender a língua de sinais nas escolas. Nesse sentido, a formulação de políticas linguísticas para este público foi fortemente influenciada por professores e administradores das instituições escolares (WILCOX, KRAUSNEKER, ARMSTRONG, 2012).

---

<sup>10</sup> Texto original: “[...] as research has focused on personal agency and emphasized the ways in which language policy interacts with individual and collective language ideologies and politics as well as with global forces such as large-scale migration.”

Aqui, trago o exemplo da Finlândia, país que tem duas línguas nacionais de sinais (Língua de Sinais Finlandesa - FinSL e Língua de Sinais Sueco-finlandesa - FinSSL) e um programa estruturado de política linguística. O programa é resultante de uma parceria entre a Associação Finlandesa de Surdos (FAD) e o Conselho da Língua de Sinais do Instituto de Pesquisa de Línguas da Finlândia, fruto de um projeto de cooperação conjunta entre as instituições firmado no ano de 2010. Entre os objetivos do programa, está reforçar as línguas de sinais em âmbito nacional, além de “ser um instrumento para fortalecer a identidade cultural e linguística dos usuários de língua de sinais, e desenvolver a língua de sinais e a cultura surda.” (HOYER, 2011, p. 127). O governo finlandês acredita que essas medidas têm impacto no bem-estar e na qualidade de vida dos sujeitos envolvidos.

Cabe mencionar que a FAD criou o primeiro Programa de Política Linguística no ano de 1991, com o intuito de melhorar as línguas de sinais na Finlândia. “Em 1995, os direitos dos usuários de língua de sinais foram incluídos na constituição finlandesa: Artigo 17 - direito à língua e cultura do indivíduo.” (HOYER, 2011, p. 126). Esse importante passo permitiu que, anos depois, outras instituições estabelecessem parcerias com a FAD, a fim de fortalecer as línguas de sinais nos países nórdicos, em determinadas regiões da Europa e em países em desenvolvimento. No entanto, Hoyer (2011, p. 126) explica que:

[...] essa obrigação constitucional não foi o bastante para garantir a realização dos direitos linguísticos, e a legislação ainda apresenta carências importantes. Portanto, a formulação de um novo programa de política linguística, juntamente com o Instituto de Pesquisa das Línguas da Finlândia, tornou-se necessário. O programa apresenta as deficiências na legislação e as dificuldades na sua implantação. O programa fornece várias recomendações processuais para os legisladores e as autoridades, bem como para outros agentes relevantes.

Essa afirmação justifica a criação do referido Programa de Política Linguística e aponta um dado importante: o reconhecimento e a criação de regulamentações voltadas às línguas de sinais, por si só, mesmo sendo relevantes, não se sustentam se não há uma base maior e um trabalho contínuo, sobretudo envolvendo os sujeitos que serão contemplados por tais políticas.

Na Suécia, país fronteiro com a Finlândia, a língua de sinais foi reconhecida no ano de 1981 e provocou desdobramentos no currículo escolar já no ano de 1983 (desenvolvimento do bilinguismo para surdos). De lá para cá,

temos trabalhado com o bilinguismo nas escolas especiais para surdos e deficientes auditivos, utilizando a língua sueca de sinais como a principal língua de instrução. A língua sueca de sinais é ensinada como primeira língua e o sueco, principalmente na sua forma escrita, como a segunda língua. (HOYER, 2011, p. 151)

A partir da circulação e aprendizagem das línguas de sinais nas escolas, vejo um primeiro passo na constituição de uma política linguística para os sujeitos surdos, muito embora tais tentativas tenham sido atravessadas por diferentes discursos e impedimentos – como o marco do Congresso de Milão em 1880<sup>11</sup>.

Wilcox, Krausneker e Armstrong (2012), baseados em Lane (1980), conceituam duas abordagens presentes na política linguística voltada aos Surdos: a dialetização e a substituição. A dialetização está relacionada à condução dos usuários que utilizam uma língua não dominante a acreditarem que suas línguas são dialetos e inferiores à língua dominante (LANE, 1980 *apud* WILCOX, KRAUSNEKER, ARMSTRONG, 2012, p. 375). No contexto da educação de surdos, a dialetização caracterizou-se pela tentativa de modificação da língua de sinais sinalizada de forma natural, adaptando-a à estrutura das línguas faladas e escritas dominantes que circulam na sociedade. Assim, a língua portuguesa exerceu influência na Libras, já que alguns sinais refletem a representação das letras do português, a exemplo do alfabeto manual.

A substituição ocorre quando “[...] o grupo linguístico dominante tenta impor a sua linguagem aos utilizadores da língua não dominante, tentando efetivamente eliminar a língua não dominante.”<sup>12</sup> (WILCOX, KRAUSNEKER, ARMSTRONG, 2012, p. 377, tradução nossa). Nas comunidades surdas, o processo de substituição materializou-se no Congresso de Milão, em 1880, que impôs o método oralista às instituições de ensino e proibiu o uso das línguas de sinais, deslegitimando as línguas sinalizadas. Posteriormente, com o fracasso do método oralista, surgiram as técnicas de comunicação total, configuradas como métodos combinados de sinais e fala, bem como o uso de qualquer recurso que promovesse a comunicação entre os interlocutores.

Porém, em 1960, William Stokoe<sup>13</sup>, na época docente da Gallaudet College (hoje Gallaudet University, situada nos Estados Unidos), dedicou seus estudos às línguas de sinais – mais especificamente, à Língua de Sinais Americana (*American Sign Language* - ASL) –, sendo considerado o pai da linguística das línguas de sinais. Ele defendeu que as línguas de sinais são línguas gramaticalmente completas e com estrutura própria, distintas em estrutura das línguas faladas, como o inglês. Os trabalhos de Stokoe contribuíram significativamente no

<sup>11</sup> Para mais informações, ver Vieira *et al.*, 2020.

<sup>12</sup> Texto original: “[...] the dominant language group attempts to impose their language on the users of the nondominant language, effectively trying to eliminate the nondominant language.”

<sup>13</sup> Sobre William Stokoe, ver:

<https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisI/scos/cap18890/1.html>

entendimento de que as línguas de sinais possuem natureza visual-espacial, ao contrário das línguas faladas, que são orais-auditivas.

Apesar do avanço em diversos países na regulamentação e reconhecimento das línguas de sinais, assim como na criação de políticas de educação bilíngue, paradoxalmente, essas ações têm sido, em certo grau, ameaçadas, conforme análise feita por Wilcox, Krausneker e Armstrong (2012). Estes autores apontam alguns dados demográficos das populações surdas sinalizantes, mostrando algum declínio destas populações (a exemplo da eliminação da rubéola, doença que, ao afetar a gestante/mãe, pode ocasionar surdez no bebê ao nascer). Por esse motivo, argumentam que a população de pessoas surdas de vários países industrializados se estabilizou ou diminuiu e que, em consequência disso, as políticas linguísticas voltadas a essas comunidades têm sido deixadas em segundo plano. A partir desse fenômeno, a influência das comunidades surdas pode enfraquecer o estabelecimento e consolidação de políticas linguísticas, embora eu argumente que não seja o caso do Brasil.<sup>14</sup>

Outras questões são apontadas pelos autores citados acima, como a criação e implementação de políticas educacionais para inclusão desses sujeitos e o avanço no uso de tecnologias assistivas, uma vez que muitas famílias optam pelos implantes cocleares e aparelhos auditivos. Tais percepções podem

ter efeitos profundos no status de comunidades de surdos sinalizantes e na formulação de políticas relacionadas a eles. Nesse caso, o tamanho importa. Quanto maior o tamanho de uma comunidade linguística, é mais provável que tenha influência na definição da política em um contexto político nacional, pelo menos dentro de um sistema político razoavelmente democrático. (WILCOX, KRAUSNEKER, ARMSTRONG, 2012, p. 381, tradução nossa).<sup>15</sup>

Aqui, quero frisar a importância da participação das comunidades surdas no fomento à formulação de políticas linguísticas em línguas de sinais. Penso que essa postura tende a trazer benefícios reais e materiais para os sujeitos surdos, que têm uma particular percepção daquilo que consideram mais pertinente às suas necessidades. Defendo essa postura no sentido de evitar um mero reconhecimento simbólico de suas lutas e reivindicações históricas. Nesse processo, a formulação, oficialização e materialização de políticas públicas/linguísticas para os Surdos vão constituindo subjetividades que emergem em princípios orientadores para a própria

---

<sup>14</sup> “Segundo o Censo mais recente, viviam em 2010 no Brasil 2,1 milhões de pessoas que escutavam muito pouco ou nada — o equivalente à população de Manaus. A pesquisa do IBGE não apontou quantas faziam uso da língua de sinais.” (WESTIN, 2019, não paginado).

<sup>15</sup> Texto original: “[...] to have profound effects on the status of signing Deaf communities and the shaping of policies related to them. In this case, size does matter. The larger the size of a language community, the more likely it is to have influence in setting the policy within a national political context, at least within a reasonably democratic political system”.

condução (MARÍN-DÍAZ, 2015). A condução de si – ou o governo de si mesmo – traduz formas de governamento contemporâneas, mais precisamente o governamento linguístico, termo cunhado por Witches (2018, p. 25) quando afirma que são “práticas de condução das condutas relacionadas aos usos da língua”.

Vejo as políticas públicas/linguísticas para os Surdos como uma verdade que circula na contemporaneidade, moldando os sujeitos e produzindo efeitos em seus modos de vida, ou seja, em suas subjetividades. Por se constituírem como uma verdade em nosso tempo, argumento que tais políticas conduzem as condutas dos sujeitos.

A partir destas reflexões, passo a esboçar o contexto de constituição da política linguística no cenário brasileiro em sua historicidade (línguas indígenas e a imposição da língua portuguesa como língua majoritária), até o reconhecimento da língua brasileira de sinais (Libras).

### 1.1.1 A política linguística no cenário Brasileiro

Conceber uma identidade entre a “língua portuguesa” e a “nação brasileira” sempre foi uma forma de excluir importantes grupos étnicos e linguísticos da nacionalidade; ou de querer reduzir estes grupos, no mais das vezes à força, ao formato “lusobrasileiro”. Muito mais interessante seria redefinir o conceito de nacionalidade, tornando-o plural e aberto à diversidade: seria mais democrático e culturalmente mais enriquecedor, menos violento e discricionário, e permitiria que conseguíssemos nos relacionar de uma forma mais honesta com a nossa própria história: nem tentando camuflar e maquilar o passado, escondendo os horrores das guerras, dos massacres e da escravidão que nos constituíram, nem vendo a história apenas como uma sequência de denúncias a serem feitas. (OLIVEIRA, 2009, p. 25).

O excerto acima resume com clareza algumas marcas históricas que pautaram a trajetória das políticas linguísticas no Brasil. Em certo sentido, mais do que pensar a política linguística em sua pluralidade, trata-se de problematizar e questionar sua própria constituição histórica. Segundo Calvet (2007), na história da humanidade, sempre existiram indivíduos tentando intervir nas decisões políticas relacionadas às línguas. O autor ressalta que “o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua, escolhendo governar o Estado numa língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria.” (CALVET, 2007, p. 11). Então, considero pertinente questionar: como esse processo ocorreu no contexto brasileiro? Quais os fatores que determinaram o que alguns autores chamam de “mito do país monolíngue”? (CORREA; GUTHS, 2015; BAGNO, 2007; OLIVEIRA, 2009).

Aqui, vale salientar que a constituição linguística no Brasil passou por diversas fases, começando pelo período colonial, com a chegada dos portugueses – e posteriormente outras etnias – ao Brasil. No entanto, as línguas indígenas já faziam parte da identidade brasileira.

Inicialmente, “no processo de catequização dos indígenas, os jesuítas tinham como projeto utilizar o latim como língua de catequese, porém a imensa diversidade linguística do Brasil inviabilizava esse uso” (CORREA; GUTHS, 2015, p. 149).

Esse fator acarretou um processo de imposição linguística por meio da repressão e dizimação das populações falantes das línguas nativas, como a língua indígena nheengatu, tendo como marco a proposta de “unificação” linguística, fomentada por Marquês de Pombal no ano de 1758. Esse fato culminou com a publicação do documento “Diretório dos Índios”, conforme cita Maher (2013 *apud* CORREA; GUTHS, 2015, p. 149). Esse documento determinava que a língua portuguesa deveria ser a língua oficial do país e proibia o ensino de línguas indígenas.

Ainda que a hegemonia da língua portuguesa tenha ocorrido mais tardiamente, próximo a 1850 (CORREA; GUTHS, 2015), essa “disputa” entre a língua portuguesa e as línguas indígenas levou à diminuição e ao desaparecimento gradual das línguas nativas por meio de um processo violento de glotocídio<sup>16</sup>. Oliveira (2009, p. 20) apresenta alguns dados interessantes sobre isso<sup>17</sup>:

Para compreendermos a questão é preciso trazer alguns dados: no Brasil de hoje são falados por volta de 215 idiomas. As nações indígenas do país falam cerca de 180 línguas (chamadas de autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas alóctones). Some-se a estas ainda as línguas de sinais, com destaque para LIBRAS, língua brasileira de sinais, e para línguas afro-brasileiras ainda usadas nos quase mil quilombos oficialmente reconhecidos no Brasil. Somos, portanto, um país de muitas línguas, plurilíngue. Se olharmos para nosso passado constatamos que fomos, durante a maior parte da nossa história, ainda muito mais do que hoje, um território plurilíngue: quando aqui aportaram os portugueses, há 500 anos, falavam-se no país, segundo estimativas de Rodrigues (1993: 23), cerca de 1.078 línguas indígenas, situação de plurilinguismo semelhante a que ocorre hoje nas Filipinas (com 160 línguas), no México (com 241), na Índia (com 391) ou, ainda, na Indonésia (com 663 línguas).

A constituição plurilíngue do Brasil foi, aos poucos, sofrendo esse processo de diminuição, havendo grande redução, por parte do Estado, das línguas em circulação no país. Esse apagamento ocorreu por meio do deslocamento linguístico, termo utilizado por Oliveira (2009) para mostrar a substituição de uma língua pela língua portuguesa, colocando-a em um status de língua majoritária. Para se ter uma ideia, aproximadamente 67 línguas indígenas desapareceram no Brasil na primeira metade do século XX (OLIVEIRA, 2009). E ainda: “Das 1.078 línguas faladas no ano de 1500 ficamos com cerca de 180 no ano 2000 (somente 15% do total) e várias destas 180 encontram-se já moribundas, faladas por populações diminutas e com poucas chances de resistir ao avanço da língua dominante.” (OLIVEIRA, 2009, p. 20).

<sup>16</sup> Assassinato de línguas (OLIVEIRA, 2004).

<sup>17</sup> Saliento que a referência é do ano de 2009 e, por esse motivo, podem ocorrer algumas divergências de dados devido às mudanças no cenário linguístico nacional.



Mas esse contexto não foi aceito de forma pacífica pelas comunidades indígenas. O decreto de Marquês de Pombal repercutiu de tal forma que os povos resistiram à imposição da língua portuguesa, “numa verdadeira guerra de línguas” (OLIVEIRA, 2009, p. 21). Além disso, é preciso lembrar que os povos imigrantes também sofreram com a repressão linguística, assim como os índios. Na época do Estado Novo, quando o país estava sob o comando do presidente Getúlio Vargas, os alemães e italianos foram proibidos de falar suas línguas quando houve a criação das colônias no sul do Brasil (Santa Catarina e Rio Grande do Sul).

Foi nesses dois estados, nos quais a estrutura minifundiária e a colonização homogênea de certas regiões garantiram condições adequadas para a reprodução do alemão e do italiano, especialmente, que a repressão linguística, através do conceito jurídico de “crime idiomático”, inventado pelo Estado Novo, atingiu sua maior dimensão. (OLIVEIRA, 2009, p. 22).

Isso mostra que as tentativas de unificação linguística não se restringiram ao período colonial. Pelo contrário, continuaram no período imperial e permaneceram na fase do regime ditatorial do Estado Novo, momento marcado fortemente pelo nacionalismo, que requer uma nação monolíngue. Bernard Spolsky (2012) exemplifica essa questão a partir de um espectro mais amplo (contexto europeu), afirmando que o nacionalismo governou a ideologia da política linguística dos Estados-nação. “Ela começa com o modelo francês, a crença de que um Estado-nação precisa de uma linguagem comum para mantê-lo unido, e mostra como este foi apoiado pelo ideal romântico alemão de que os estados são expressões apropriadas de linguagens unificadas.” (SPOLSKY, 2012, p. 6). A partir dessas influências, fica clara a relação intrínseca entre língua e poder, uma vez que os processos de colonização não envolveram decisões e relações democráticas. Arbitrariamente, no caso brasileiro, a cultura e a diversidade existentes não foram consideradas historicamente.

Embora não esteja entre os objetivos desta dissertação discutir sobre um possível “conceito” do que se entende por poder, ou mesmo discutir relações de poder entre os sujeitos, entendo como necessário explicitar o entendimento foucaultiano sobre tal questão. Para Foucault (2014, p. 101a), “o poder não é uma instituição nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada”. Ou seja, o poder emerge e se exerce nas relações desiguais e entre sujeitos diferentes, reverberando em todo o tecido social.

O Parecer CNE/CEB nº 2/2020 (BRASIL, 2020a, p. 11, grifo nosso), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue, declara que “[...] a reiterada menção à língua portuguesa na educação básica objetiva a manutenção do patrimônio histórico constituído e a comunicação entre gerações e distintas regiões que perfazem o país,

**tendo em vista a continuidade da unidade nacional.”** A partir do exposto, questiono: em que medida a unidade nacional se faz necessária hoje? A quem ela serve? Como a proclamação da unidade nacional interfere no status da língua de sinais e molda subjetividades, especialmente as surdas?

Historicamente, é possível observar a constituição do status linguístico das línguas em circulação e notar que a língua portuguesa ocupou um espaço de centralidade na nação brasileira e deixou as línguas indígenas em posições desfavoráveis, uma vez que os falantes foram sendo forçados a aprender o português e a adotá-lo como língua majoritária, sem contar o extermínio de muitos desses mesmos falantes. Com relação às línguas de sinais, há registros de alguns padres e educadores no contato com os surdos, como o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) no contexto espanhol e o abade Charles-Michel de l’Epée (1712-1789) na França. Em 1855, o professor Surdo francês Hernest Heuet chega ao Brasil, trazido por D. Pedro II, para lecionar a algumas crianças surdas. Dois anos depois, é criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), que já utilizava a língua de sinais em suas aulas (GOLDFELD, 2002). A partir da atuação desses pioneiros e de pesquisas posteriores na área da linguística, as línguas de sinais foram se estruturando e, no caso brasileiro, houve maior influência da Língua de Sinais Francesa.

Atualmente, questiono sobre o lugar e o status da Língua Brasileira de Sinais - Libras no Brasil. É fato que a Libras foi reconhecida por meio de dispositivo legal muito tempo após o período colonial e a oficialização da língua portuguesa, mas é importante considerar que hoje a Libras faz parte da pluralidade linguística nacional. O Inventário Nacional da Diversidade Linguística - INDL, instituído pelo Decreto nº 7.387/2010 (IPHAN, 2014), além de estabelecer uma política de manutenção e valorização das línguas indígenas, afro-brasileiras e de imigrantes, incluiu a Libras em seu rol, afirmando que:

O INDL é o instrumento oficial de reconhecimento de línguas como patrimônio cultural e seu objetivo é a “identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.” (IPHAN, 2014, não paginado)

E ainda:

Por ser um instrumento com a dupla finalidade de pesquisar as línguas e reconhecê-las como patrimônio cultural, o INDL deve permitir o mapeamento, caracterização e diagnóstico das diferentes situações relacionadas à pluralidade linguística brasileira. Ou seja, para que uma língua seja incluída no Inventário, é necessário, antes de tudo, produzir conhecimento sobre ela, documentar seus usos e realizar um diagnóstico sobre as suas condições de vitalidade. A produção de conhecimento sobre as línguas, incluindo a documentação audiovisual e os diagnósticos sobre vitalidade linguística, é elemento estruturante dessa política, pois parte considerável das línguas existentes ainda é pouco conhecida. Além de possibilitar a ampliação do mapa da diversidade linguística brasileira, os inventários também fomentam a mobilização das comunidades em torno dos temas da sua língua, da sua cultura e da sua identidade, contribuindo para o seu fortalecimento como gestores do seu próprio patrimônio cultural. Entre as ações de valorização previstas, encontra-se o reconhecimento da importância das línguas como elemento de transmissão da cultura e referência identitária para os diversos grupos sociais que vivem no país. (IPHAN, 2014, não paginado)

Essa ação é de suma importância, não somente por considerar o respeito e reconhecimento linguístico, mas por proporcionar o registro da Libras e contribuir para a consolidação de seu status enquanto língua nacional utilizada pelas comunidades surdas do Brasil. Esse contexto segue na contramão dos discursos que valorizam a nação brasileira como um país monolíngue. No cenário educacional voltado aos Surdos, Teixeira e Witches (2019, p. 8) e afirmam o seguinte:

Entendemos que, no transcorrer das práticas que orientam a consolidação de uma nação monolíngue, não é possível desconsiderar o papel da educação de surdos. Esse tipo de educação proporciona os mesmos efeitos desejáveis à população em uma parcela específica que, por razões de impedimento auditivo não poderiam se tornar, naturalmente, falantes ou mesmo usuários da língua nacional.

Tal compreensão eleva o caráter plural e diversificado das línguas no contexto educacional como condição de equidade aos sujeitos surdos, por proporcionar a estas pessoas o exercício de seu direito linguístico e o acesso aos conhecimentos científicos produzidos historicamente. A Libras, aqui considerada como patrimônio histórico, está diretamente relacionada a aspectos culturais e subjetivos das comunidades surdas, o que passarei a discutir na próxima seção.

## 1.2 CULTURA SURDA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

A identidade parece surgir em um tempo em que as diferenças se acentuam e as fronteiras, ainda que frágeis e provisórias, estão sendo cada vez mais invocadas e elogiadas. Identidade, conforme Bauman (2003) significa ser diferente e, portanto, ser singular. (LOPES, 2011, p. 55)

Ao inscrever esta pesquisa em uma visão cultural e antropológica dos sujeitos surdos, distancio-me das representações colonialistas que os veem como deficientes e incapazes, e

aproximo-me do reconhecimento político da diferença (SILVA, 2011). Tal compreensão leva-me a olhar para as questões relacionadas à cultura e às subjetividades surdas, bem como para a noção de diferença. Conforme Lopes (2011, p. 7), é possível destacar que “todas as interpretações possíveis sobre o que convencionamos chamar de surdez são interpretações sempre culturais.” Meu objetivo aqui é tentar desconstruir a ideia do sujeito surdo único, que reivindica uma identidade específica e particular. Essa compreensão desestabiliza algumas certezas que, historicamente, circularam em diferentes espaços e foram imputadas sobre esses sujeitos. Ao situar o Surdo na trilha da alteridade, localizo-o em suas especificidades, pois, além do fenômeno do “ser Surdo”, esse sujeito também se inscreve nas categorias raciais, religiosas e de gênero, entre outras. Minha intenção aqui não é fazer uma discussão sobre o termo *cultura* em seu sentido amplo, mas situar e discutir como essa noção adentrou o campo dos Estudos Surdos e pautar referências nessa área. Considerando o exposto, questiono: como emergiu o conceito de cultura surda? Como ela foi se constituindo e se tornando uma verdade?

Brito (1993 *apud* FENEIS, 1993, p. 8), em seus estudos na área da linguística das línguas de sinais nas décadas de 80 e 90, afirmou na época que “a Cultura Surda é muito recente, tem pouco mais de cem anos e somente agora começa-se o interesse em se registrar, através de filmes, as narrativas pessoais de surdos idosos para se conhecer um pouco sua história”. Alguns anos depois, em 1999, a cultura surda surge com força no documento produzido pelas comunidades surdas e publicado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), “A educação que nós surdos queremos”, que faz parte do grupo de materiais analíticos desta pesquisa. Esse documento traz inúmeras reivindicações das comunidades surdas, como a difusão e valorização da língua de sinais, o esclarecimento da importância da cultura surda e a defesa da educação bilíngue em escolas específicas para Surdos.

Segundo Lopes e Witches (2018, p. 5), “[...] a noção de cultura surda emerge e se prolifera tanto nas esferas sociais e políticas quanto na academia”. A cultura surda ganhou força e estatuto legítimo, por estar presente em diversas esferas e sendo inclusive incorporada ao meio acadêmico e científico, ganhando maior visibilidade.

É necessário perceber que determinadas racionalidades se constituíram historicamente, a partir de condições que se engendraram e possibilitaram que certos pensamentos e formas de vida surgissem, inculcando regimes de verdade para que os indivíduos se sujeitassem e se autocontrolassem. A condução de si mesmo e a condução das condutas encontra lugar nas democracias liberais contemporâneas ocidentais (ROSE, 2011) e, como foco deste trabalho, no cenário brasileiro.

Atualmente, as tecnologias da informação e comunicação, ao refinarem suas estratégias algorítmicas, imprimem nos sujeitos formas de ser, viver e estar no mundo. Estas transformações impactam na constituição das identidades e subjetividades dos indivíduos. Sobre essa questão, Dorziat (2009, p. 16), ao citar a ideia de Hall (1997), ressalta que,

[...] quanto mais o mercado global de estilos, lugares e imagens, de viagens internacionais, de imagens da mídia e de sistemas de comunicação globalmente interligados se refinam, mais as identidades se tornam desvinculadas de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem flutuar livremente.

Tecnologias que se refinam. Para Foucault (2006, p. 307), “o controle contínuo dos indivíduos conduz a uma ampliação do saber sobre eles, que produz hábitos de vida refinados e superiores.” Assim, os sujeitos assumem e internalizam uma forma de vida que os faz modificarem-se e transformarem-se constantemente e que o autor denominou de *técnicas de si*. Considerando um mundo globalizado e em constante transformação, circunstâncias cambiantes ressignificam e produzem novas subjetividades, uma vez que os padrões de vida e de consumo vêm se modificando ao longo da história. O modo de vida capitalista, próprio de um mundo marcado pelos processos de globalização e embalado pela lógica neoliberal, gera determinadas formas de pensar e uma forma de vida emergente (ROSE, 2011).

Remeter a uma forma de vida própria também vivenciada pelos Surdos leva-nos à discussão sobre uma de suas marcas mais fortes: a cultura surda. Lopes e Veiga-Neto (2006), ao elaborarem a noção de *marcadores culturais surdos*, retratam alguns elementos e características que “unem e fortalecem os surdos como um grupo social com características próprias” (LOPES; WITCHES, 2018, p. 2), entre eles, a experiência visual, a língua compartilhada e o encontro entre pares. Torna-se necessário, pois, pensar como se constituem as experiências de ser surdo, especialmente na contemporaneidade.

Em tempos pós-modernos, Rose (1998, p. 33) afirma que “nós nos tornamos seres intensamente subjetivos.” Pensando a partir dessa perspectiva, é possível ver a cultura surda de maneira híbrida, permeada pelas diferentes culturas regionais, embora ela não surja como oposição à cultura ouvinte. Ao contrário, é dotada de marcações próprias (o olhar, a visualidade – como o teatro surdo, a poesia e a piada surda, etc.). Concordo com Karnopp, Klein e Lunardi-Lazzarin (2011, p. 20) quando afirmam que não veem a cultura surda como algo localizado, fechado, demarcado; as autoras apontam o que denominam de “hibridismo cultural”.

O conceito de cultura surda teve como um dos precursores o pesquisador e ativista surdo britânico Paddy Ladd, que criou o termo *deafhood* como um conceito mais amplo, e a *deaf culture* – cultura surda – se localizaria dentro desse conceito guarda-chuva. *Deafhood* remete à

ideia de identidade cultural do Surdo e à sua descolonização da normalidade ouvinte (TERCEIRO, 2018). A palavra também pode ser “traduzida” como “Surdidade”, ressignificando a tradicional noção de surdez atrelada a um sujeito deficiente. Conforme Fernandes e Terceiro (2019, p. 13-14),

Apontamos Deafhood como categoria conceitual política e teórica que tem sido apropriada em publicações de reconhecidos intelectuais surdos e ouvintes brasileiros, desde os anos 1990, operando deslocamentos discursivos na construção do campo dos Estudos Surdos e fortalecendo a luta política de ativistas surdos por garantia de direitos linguísticos, no contexto da educação bilíngue nacional.

Enfim, é a experiência do “estar sendo” Surdo, do ser Surdo no mundo. Essa experiência – “ser Surdo” – é construída pelos indivíduos, de tal maneira que passam a olhar para si como sujeitos de forma muito particular, considerando especialmente sua diferença linguística. Assim, a ideia de identidade, por exemplo, passa a ser um elemento constituinte desses sujeitos, a partir do encontro com o “outro” surdo – mas não somente a identidade. Conforme sugerem Lopes e Witches (2018, p. 3), trata-se de “[...] pensar a surdez e os indivíduos que possuem uma experiência que é vivida, sentida, produzida, mas não necessariamente traduzida pela identidade e pelos modos específicos de ser surdo.” A condição de vida surda encontra-se permeada nas ações e expressões dos sujeitos surdos, demarcando a diferença como traço forte de suas subjetividades.

Essa centralidade no indivíduo encontra base em Marín-Díaz (2015, p. 55), quando afirma que:

A experiência de si seria produto de um complexo processo histórico no qual se entrecruzam esses discursos que definem a verdade sobre o sujeito, as práticas que regulam o seu comportamento e as técnicas de subjetivação através das quais se constitui a sua interioridade. A experiência de si, historicamente constituída, é definida pelas relações que estabelecemos com nós mesmos. São elas que determinam o indivíduo em suas singularidades, na sua capacidade de se observar, se descrever, se interpretar, se julgar, se narrar, se dominar, etc. Trata-se da produção desse “ser” próprio, das singularidades nas quais o indivíduo se constrói no interior de um conjunto de relações consigo, no interior das problematizações e das práticas a partir das quais se produzem as verdades e os saberes que o definem, mas também as técnicas para sua condução e os fins da mesma.

Os discursos sobre a cultura surda foram definindo verdades sobre os sujeitos e, ao mesmo tempo, influenciaram as políticas relativas às pessoas com surdez. Esse movimento permitiu que os Surdos encontrassem espaço para narrarem-se e autodescreverem-se, em uma constante relação consigo mesmos. A condução de si produziu efeitos diversos, influenciando outros sujeitos (ouvintes, intérpretes, etc.) e levando-os a enxergar a cultura surda pela perspectiva e visão do próprio Surdo.

A noção de “foco” ou “matriz” de experiência, cunhada neste subtítulo, remete ao que Michel Foucault (2010) esboça em sua obra *O governo de si e dos outros*, suas teorizações sobre uma história do pensamento, direcionando suas análises para o que denominava de “focos de experiência”. Tais focos são articulados e encontram-se sob três domínios: do saber, dos comportamentos e dos modos de existência (FOUCAULT, 2010). É nessa esteira que pretendo localizar a experiência do “ser Surdo”.

Discutir as formas de vida surdas na contemporaneidade relaciona-se com a análise que Rose (1998, p. 34) faz sobre a produção de subjetividades nos/dos sujeitos modernos. O autor afirma:

Minha preocupação é com os novos regimes de verdade instalados pelo conhecimento da subjetividade, as novas formas de dizer coisas plausíveis sobre outros seres humanos e sobre nós mesmos, o novo licenciamento daqueles que podem falar a verdade e daqueles que estão sujeitos a ela, as novas formas de pensar o que pode ser feito a eles e a nós.

Isso configura modos de vida em que os seres humanos se sujeitam e internalizam práticas que consideram verdadeiras e até mesmo melhores, mais positivas. Tais “regimes de verdade” vão construindo novos jeitos de se pensar algo que até então não poderia ser imaginado. Dentro das políticas públicas que historicamente foram pensadas, discutidas, criadas e mesmo implementadas, tais regulamentos foram instituindo formas de ser surdo na contemporaneidade. Entre elas, destaco a convivência em grupo/comunidade, a valorização das línguas de sinais, a manifestação de uma cultura própria por meio da visualidade e a bandeira da educação bilíngue. Segundo Lacerda (2019, p. 33), “a cultura surda é um campo de resistência e luta, no qual os sujeitos surdos que se inscrevem constroem e produzem suas identidades.”

Esses traços das subjetividades modernas vão configurando comportamentos em torno da educação de surdos que, a partir daquilo já instituído, produzem novos regulamentos, manifestações e legislações. Tal movimento contribui para a autorregulação e autotransformação desses sujeitos, uma vez que,

[...] no desenvolvimento da racionalidade do governo neoliberal do último meio século, em vez da fixação de um eu e sua estabilização, assistimos à produção de modos de ser adaptáveis e flexíveis dispostos a se transformar constantemente, modos de vida individuais que agem como capitais humanos e que, por conseguinte, funcionam como condição de possibilidade para que cada um se torne um empresário de si mesmo. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 209).

Flexibilidade e adaptação, aliadas à busca pela transformação do “eu” constantemente, têm sido alguns dos propósitos almejados na contemporaneidade. Nesse sentido, vejo a cultura

surda como um dos elementos que demarcam essa mudança nos sujeitos surdos. A partir dessa lógica, saliento que as diferentes produções e manifestações da cultura surda expressam determinados deslocamentos, que “vêm produzindo subjetividades surdas convenientes para a contemporaneidade.” (KARNOPP; KLEIN; LUNARDI-LAZZARIN, 2011, p. 25). Assim, as formas de resistência surda, de interação e de atuação configuraram-se de tal modo que os sujeitos surdos se apropriaram do discurso da diferença cultural. Tensiono: a defesa de políticas linguísticas para os Surdos, do modo como se encontra configurada hoje, tem se constituído em um novo regime de subjetivação? Com esse questionamento, passo para a seção seguinte, onde apresentarei algumas pesquisas integrantes do levantamento realizado para o estado do conhecimento.

### 1.3 UM PANORAMA DAS PESQUISAS DESENVOLVIDAS

O levantamento do “estado do conhecimento” é uma etapa importante em qualquer pesquisa, pois exige cuidado e atenção do pesquisador para não correr o risco de pesquisar o que muitos já discutiram. Para o desenvolvimento deste trabalho, realizei buscas em alguns *sites* e bases de dados, utilizando determinados descritores, os quais apresento no quadro adiante. As bases de dados selecionadas foram: Scientific Electronic Library Online (SCIELO)<sup>18</sup>, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>19</sup>, Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)<sup>20</sup>, Biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)<sup>21</sup>, Anais da ANPED Sul de 2020/2021, Biblioteca Digital do Curso de Letras Libras da UFSC<sup>22</sup> e Portal de Periódicos do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES<sup>23</sup> (*Revista Espaço*), que traz produções específicas no campo da educação de surdos. É importante lembrar que cada base de dados exige uma estratégia de busca diferente, pois as lógicas dos campos de pesquisa são bem heterogêneas. Por exemplo, a disposição dos descritores nos campos de busca deve apresentar diferentes combinações e/ou operadores. Também foi necessária a busca por algumas palavras isoladas, como na pesquisa da Biblioteca e Anais da ANPED, que permite a busca por título, e não por resumo (que é mais abrangente), além de não apresentar resultados de termos combinados (duas ou mais palavras-chave).

<sup>18</sup> Buscas realizadas entre março e outubro de 2021. Disponível em: <https://scielo.org/>

<sup>19</sup> Buscas realizadas entre março de 2021 e abril de 2022. Disponível em: <https://bdtb.ibict.br/vufind/>

<sup>20</sup> Buscas realizadas entre março de 2021 e abril de 2022. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>

<sup>21</sup> Buscas realizadas entre março de 2021 e abril de 2022. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca>.

<sup>22</sup> Buscas realizadas entre março de 2021 e abril de 2022. Disponível em: <http://libras.ufsc.br/biblioteca/>.

<sup>23</sup> Buscas realizadas entre março de 2021 e abril de 2022. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/>.



Considero importante detalhar, mesmo de forma breve, o percurso de buscas das pesquisas. Embora algumas estejam distribuídas ao longo do trabalho, penso que concentrar boa parte delas nesta seção nos mostra aquilo que já foi dito por outros autores, possibilitando a “costura” com os objetivos e problema desta investigação.

A partir da leitura dos títulos/resumos e das temáticas dos dossiês, alguns trabalhos foram selecionados, e outros, descartados. Entre os trabalhos selecionados, estão aqueles que mais se aproximam do meu referencial temático, ou seja, aqueles que de alguma forma vão discutir a educação de surdos e as políticas linguísticas sob um viés cultural, bem como algumas pesquisas sobre subjetividades surdas sob a ótica foucaultiana. Além disso, foram selecionadas pesquisas com temáticas próximas, que operaram com a mesma ferramenta metodológica da subjetivação. Entre os trabalhos não considerados para o desenvolvimento desta investigação, estão os que discutiam sobre subjetividades/processos de subjetivação, por exemplo, mas a partir de outras temáticas, autores e perspectivas teórico-metodológicas. Alguns temas bastante diferenciados também foram descartados, muitos deles relacionados aos campos da Psicologia e da Psicanálise.

Considerando o exposto, olho para o meu problema de pesquisa, “*como as narrativas dos sujeitos surdos e as políticas públicas e linguísticas (Libras/Português) operam na constituição de subjetividades?*” para pensar nas palavras-chave, definindo as seguintes composições, que apresento nos quadros abaixo:

Quadro 1 - Levantamento da base de dados da BDTD - Março de 2021 a abril de 2022

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES / PALAVRAS-CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
Foucault/ "Língua Brasileira de Sinais"	19	0	19 (6 repetidos, já encontrados em outra base de dados)	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021.
"Política Linguística"/ "Língua Brasileira de Sinais"	15	1	14 (2 repetidos, já computados anteriormente)	
"Política Linguística"/"sujeito surdo"	4	0	4	
"Política Linguística"/ "subjativação"	5	0	5 (1 repetido, já computado anteriormente)	
"sujeito surdo"/subjativação	14	2	12 (2 repetidos, já computados anteriormente)	
"sujeito surdo"/Foucault	20	0	21 (3 repetidos, já computados anteriormente)	
"Política Linguística" /Foucault	9	0	9 (1 repetido, já computado anteriormente)	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 2 - Levantamento da base de dados da Scielo - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por resumo)

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES / PALAVRAS-CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
“Foucault” AND "Língua Brasileira de Sinais"	1	1	-	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021.
“Política Linguística” AND "Língua Brasileira de Sinais"	3	2	1	
"Política Linguística" AND "sujeito surdo"	1	1	-	
"Política Linguística" AND "subjetivação"	1	0	1	
"sujeito surdo" AND “subjetivação”	0	-	-	
"sujeito surdo" AND “Foucault”	0	-	-	
“surdo” AND “Foucault”	1	0	1	
"Política Linguística" AND “Foucault”	1	1		
“Foucault” AND “subjetividade”	78	4	74	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 3 - Levantamento da base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - março de 2021 a abril de 2022 (busca por termos/palavras-chave)

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES/PALAVRAS-CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
“Foucault” AND “Língua Brasileira de Sinais”	31	8	23	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021
“Política Linguística” AND “Língua Brasileira de Sinais”	12	1	11	
“Política Linguística” AND “sujeito surdo”	2	0	2	
“Política Linguística” AND “subjetivação”	2	1	1	
“sujeito surdo” AND “subjetivação”	17	9		
“sujeito surdo” AND “Foucault”	25	1	5 (4 repetidos/já selecionados)	
“surdo” AND “Foucault”	58	8	50 (10 destes repetidos das buscas anteriores)	
“Política Linguística” AND “Foucault”	12	0	-	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 4 - Levantamento da base de dados da Biblioteca da Anped - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por título)

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES/ PALAVRAS-CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
“Surdo”	18	4	14	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021
“Surdez”	3	0	3	
“Sujeito Surdo”	0	-	-	
“Foucault”	5	0	-	
“Subjetividade”	21	1	20	
“Subjetivação”	8	0	8	
“Política Linguística”	0	-	-	
“LIBRAS”	1	0	1	
“Língua Brasileira de Sinais”	0	-	-	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 5 - Levantamento da base de dados dos Anais da ANPED Sul (2020/2021) - Março de 2021 a abril de 2022 (busca por título)

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES/PALAVRAS- CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
“Surdo”	3	2	1	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021
“Surdez”	0	-	-	
"Sujeito Surdo"	0	-	-	
“Foucault”	1	0	1	
“Subjetividade”	0	-	-	
“Subjetivação”	1	0	1	
"Política Linguística"	0	-	-	
“LIBRAS”	0	-	-	
“Língua Brasileira de Sinais”	0	-	-	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 6 - Levantamento da base de dados da Biblioteca do curso de Letras Libras da UFSC - Março de 2021 a abril de 2022

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES/PALAVRAS- CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
Pesquisa na aba “e-book”	25	2 <i>e-books</i> , 4 artigos	0	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 7 - Levantamento da base de dados da Revista Espaço (INES) - Março de 2021 a abril de 2022

<b>ESTRATÉGIA DE BUSCA (DESCRITORES/PALAVRAS- CHAVE)</b>	<b>Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES</b>	<b>SELECIONADOS</b>	<b>EXCLUÍDOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
Edições de 2015 <sup>[1]</sup> , 2018, 2019 e 2020 (2021 ainda não disponível)	88	- 1 artigo na edição nº 49; - 2 artigos na edição nº 43.	85	As buscas temáticas apresentaram trabalhos publicados entre 2011 e 2021

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O levantamento bibliográfico do estado do conhecimento também teve por base alguns delineamentos oriundos dos encontros de orientação, a partir de indicações realizadas previamente pela docente orientadora, considerando que a perspectiva teórica e metodológica foi se modificando ao longo do processo de construção do projeto de pesquisa e, posteriormente, com a escrita desta dissertação. As sugestões advindas da banca de qualificação também fazem parte deste levantamento, totalizando sete artigos e um livro.

Com o objetivo de organizar as buscas, reuni as teses e dissertações<sup>24</sup> em dois grupos: o primeiro, destinado aos trabalhos que mais se aproximam da temática e contribuem mais efetivamente para esta dissertação; o segundo, composto por pesquisas que se distanciam um pouco do tema, mas que têm estreita relação com o desenvolvimento deste trabalho, por operarem com a ferramenta analítica da subjetivação em Foucault (2006) e/ou trabalharem com documentos normativos e legislações no campo da educação de surdos. Devido ao grande número de pesquisas, mesmo após o agrupamento inicial, foi necessário subdividir os trabalhos do primeiro grupo a partir dos eixos: 1) Língua (Libras); 2) Cultura Surda; 3) Educação Bilíngue; e, por último, trabalhos que englobam: 4) políticas linguísticas e educacionais para Surdos, por trazerem discussões atravessadas entre cultura surda, Libras e educação bilíngue/educação inclusiva. No Quadro 2, mostro tal organização.

---

<sup>24</sup> Para fins de organização, optei por agrupar as teses e dissertações, deixando os artigos, para comporem o referencial teórico deste trabalho.



Quadro 8 - Agrupamento de teses e dissertações sobre língua/libras

<b>Agrupamento</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição</b>
<b>Grupo 1 (Língua/Libras)</b>	2013	Cinara Franco R. Barberena	Educação e constituição do sujeito surdo: discursos que circulam na Anped no período de 1990 a 2010	Tese	UNISINOS
	2016	Daniela Medeiros	Emergências discursivas: negociações entre documentos e produções culturais surdas	Tese	UNIJUÍ
	2019	Gabriel Silva Nascimento	A língua própria do surdo: a defesa da língua a partir de uma subjetividade surda resistente	Dissertação	UFES
	2017	Andrezza Falcão Gonçalves	Surdez e produção de subjetividade: o discurso de Surdos e Surdas sobre seus processos de Escolarização	Dissertação	UFPE
	2018	Pedro Henrique Witchs	Governo linguístico em educação de surdos: práticas de produção do <i>Surdus mundi</i> no século XX	Tese	UNISINOS
	2015	Larissa Bassi Piconi	Políticas linguísticas e educacionais para surdos no contexto brasileiro na trama do discurso	Tese	UEL

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 9 - Agrupamento de teses e dissertações sobre cultura surda

<b>Agrupamento</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição</b>
<b>Grupo 2 (Cultura Surda)</b>	2012	Daiane Pinheiro	YouTube como pedagogia cultural: espaço de produção, circulação e consumo de cultura surda	Dissertação	UFSM

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 10 - Agrupamento de teses e dissertações sobre educação bilíngue

<b>Agrupamento</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição</b>
<b>Grupo 3 (Educação Bilíngue)</b>	2019	Elaine Andrade P. Fernandes	Políticas públicas da educação de surdos no século XXI: análise de documentos federais, estaduais e municipais	Dissertação	UNICAMP
	2015	Ingrid E. Sturmer	Educação bilíngue: discursos que produzem a educação de surdos no Brasil	Dissertação	UFRGS

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 11 - Agrupamento de teses e dissertações sobre políticas linguísticas e educacionais e inclusivas

<b>Agrupamento</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição</b>
<b>Grupo 4 (Políticas Linguísticas e Educacionais/ Inclusivas)</b>	2020	Sara C. dos Santos Freires	Modos de vida surda: discursos de resistência, superação e a constituição ética de sujeitos surdos	Dissertação	UERN
	2017	Andréa H. Drumond	Escola bilíngue para surdos: constituição de práticas que configuram um espaço bilíngue	Dissertação	UFES
	2011	Eliana da Costa P. de Menezes	A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva	Tese	UNISINOS
	2019	Evelin S. Nunes	Políticas Linguísticas para Libras: considerações de uma professora surda	Dissertação	UEPG
	2021	Franciele F. da Silva	Escola comum inclusiva: modos de subjetivação dos surdos	Dissertação	UNIJUÍ
	2017	Luciane B. Lopes	Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil	Dissertação	UFRGS
	2018	Marisa Dias Lima	Política educacional e política linguística na educação dos e para os surdos	Tese	UFU
	2016	Eliane T. de Bruim Vieira	Práticas de hipervalorização de diferentes modos de ser surdo no contexto educacional do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação de Atendimento às pessoas com surdez (CAS) no estado do Espírito Santo	Dissertação	UFES
	2020	Anie P. G. Gomes	Condições de existência do sujeito surdo: os efeitos discursivos de língua, cultura e comunidade nos modos de vida contemporânea	Tese	UFSM

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As produções acima, ao aproximarem-se da temática e do referencial teórico-metodológico desta pesquisa, demarcam importantes referências na composição do estado do conhecimento. A partir do agrupamento realizado, passo a tecer breves comentários sobre questões-chave encontradas nas pesquisas. Os destaques realizados permitem apresentar as relações que podem ser estabelecidas entre as pesquisas já feitas e a problemática e objetivos propostos nesta dissertação. No entanto, meu objetivo não é fazer um resumo de todas estas produções, mas salientar que, além de auxiliarem no referencial teórico, elas contribuíram para o refinamento e o constante repensar dos objetivos e problema de pesquisa construídos até aqui. Por esse motivo, estas teses e dissertações serão apresentadas ao longo deste trabalho, embora entenda ser necessário esboçar algumas considerações importantes sobre determinadas investigações nesta seção.

Olhando para as questões norteadoras desses trabalhos, destaco algumas desse grupo de teses e dissertações, a saber: “Como tem se dado as negociações entre alguns documentos (de 1999 a 2014) e produções culturais discursivas dos surdos em relação à Língua de Sinais, ao seu processo de escolarização e na constituição de seus modos de subjetivação?” (MEDEIROS, 2016, p. 19); “Como se constituem os fragmentos enunciativos que operam nas práticas discursivas de modo a regular a conduta dos sujeitos surdos?” (GOMES, 2020, p. 23); “No Brasil, de 2005 a 2017, está se configurando a construção de políticas das e para as pessoas Surdas, no campo educacional e linguístico? Como estas políticas estão sendo propostas e recebidas na sociedade brasileira? Quais as tensões e correlações existentes entre o que está disposto na legislação brasileira deste período e a sua aplicabilidade na realidade educacional dos e para os Surdos?” (LIMA, 2018, p. 58). Estas questões são algumas que aponto como referência para pensar como se constituem os modos de subjetivação dos sujeitos surdos a partir das políticas educacionais e linguísticas. Tais pesquisas, ao questionarem a relação entre a constituição de políticas linguísticas e modos de ser surdo, indicam o envolvimento dos próprios Surdos como atores nos discursos que circulam, fazendo-os protagonizar saberes sobre si mesmos. Quanto a este ponto, a articulação dos movimentos surdos se constitui em elemento central para que os sujeitos convoquem um modo de ser/estar na sociedade. Além disso, sinaliza a necessidade de políticas linguísticas que favoreçam o desenvolvimento destes sujeitos.

Pesquisas que abordam narrativas de Surdos sobre seus modos de ser e de viver apontam que os espaços midiáticos (sejam *blogs*, *sites*, redes sociais ou plataformas audiovisuais, como o YouTube) têm sido importantes instrumentos de divulgação, de veiculação e mesmo de negociação da língua e cultura surda. Além das relações de amizades, constituem um lócus de produção de conhecimentos e demonstram uma resistência cultural e política desse povo

(PINHEIRO, 2012). A autora, ao analisar as produções culturais surdas no ambiente virtual do YouTube e como estas produções constituem modos de ser surdo na contemporaneidade, diz que “o sujeito surdo constitui-se na relação que ele estabelece com sua cultura, experiência e artefatos e diante daquele que o narra como tal.” (PINHEIRO, 2012, p. 66). Já Freires (2020, p. 77), ao utilizar como material de análise o YouTube, o Facebook e alguns *sites*, conclui que “[...] os surdos lutam cotidianamente na produção de sua subjetividade, especialmente afastando-se das políticas que os classificam como anormais, reivindicando o reconhecimento político e social de sua singularidade.”

A organização das pesquisas em quatro grandes grupos permitiu-me visualizar melhor o mapeamento realizado nas buscas. Ainda que apresente diferentes enfoques e recortes, o agrupamento baseou-se na temática central das investigações (a partir dos títulos e resumos), pois os trabalhos, em sua maioria, se articulam, abarcando mais de um grupo. Devido a esse encadeamento, a tarefa de reorganizar tornou-se mais difícil. Nas pesquisas voltadas para as Línguas de Sinais/Libras (grupo 1), destaco as produções de Barberena (2013), Gonçalves (2017) e Piconi (2015), por entenderem a constituição dos sujeitos surdos a partir da singularidade linguística, sem tomar a língua como objeto instrumental.

O segundo e terceiro grupos apresentam como objeto de estudo a cultura surda e a educação bilíngue, temáticas que também perpassam os demais trabalhos inscritos nesse escopo (STÜRMER, 2015; FERNANDES, 2019). Percebo que, apesar dos diferentes olhares e recortes, essas pesquisas convergem para o mesmo entendimento – ou muito similar – que me propus desenvolver até aqui e o que apresento no fechamento desta dissertação. Sturmer (2015), ao problematizar a educação bilíngue no contexto brasileiro, indica que circulam diferentes discursos sobre a educação para Surdos: aqueles provindos do Ministério da Educação (MEC), que veem a educação bilíngue inserida em uma lógica da surdez como deficiência e apontam a educação inclusiva como um direito inquestionável; e aqueles oriundos das comunidades surdas, que demarcam um posicionamento político ao defenderem a educação bilíngue como um ambiente apropriado aos sujeitos surdos.

No grupo 4, reúno os trabalhos que se debruçam sobre as políticas educacionais, linguísticas e inclusivas que, de certo modo, tensionam a discussão sobre Libras, cultura surda e educação bilíngue. Questionando o paradigma da inclusão e da normalização, problematizando o status linguístico da Libras e defendendo um ambiente linguístico favorável aos Surdos, essas pesquisas contribuem para pensar em políticas linguísticas mais efetivas para esse público-alvo (NUNES, 2019; DRUMOND, 2017; MENEZES, 2011; VIEIRA, 2016).

Lopes (2017, p. 73), ao tratar da emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil, conclui que,

Frente às mudanças dos argumentos das produções e do movimento surdo, saliento a resignificação dos conceitos e a expansão dos Estudos Surdos como possibilidade de novas pesquisas sobre o campo, assim como a discussão sobre os possíveis efeitos dessas produções nas políticas educacionais para surdos na atualidade.

Enfim, esses trabalhos evidenciam caminhos trilhados, brechas e possíveis desdobramentos que me auxiliaram a pensar a problemática e os objetivos aqui definidos. O capítulo seguinte traz as escolhas e caminhos metodológicos, apresentando a ferramenta analítica, a saber, a noção de subjetivação, ancorada na perspectiva foucaultiana, e a materialidade empírica que compõe esta dissertação.

## 2.0 MATERIALIDADE E PASSOS METODOLÓGICOS

### 2.1 DA CONSTRUÇÃO INVESTIGATIVA QUE PARTE PARA A ANÁLISE DOCUMENTAL

Traçar um caminho teórico-metodológico não é tarefa simples. Requer paciência, rigor e persistência, pois é importante saber aonde se quer chegar. A decisão de operar com a ferramenta metodológica da subjetivação na análise de políticas linguísticas, a partir do olhar foucaultiano, levou-me a um pensar e repensar constante, ciente de que este caminho seria um tanto árduo. Apesar do desafio, esta escolha possibilitou-me lançar outro olhar para as políticas linguísticas na educação de surdos, abrindo novas janelas de investigação que me permitiram tensionar e avançar nesse campo. Para Foucault (2016, p. 267),

O fio condutor que parece mais útil para a investigação é constituído pelo que se poderia chamar de “técnicas de si”, ou seja, os procedimentos, que sem dúvida existem em toda civilização, que são propostos ou prescritos aos indivíduos para estabelecerem sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de certos fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si.

Além do trabalho com a ferramenta conceitual da subjetivação como fio condutor deste estudo, enfatizo que a construção investigativa situada na trilha pós-crítica utilizando a análise documental realiza algumas aproximações e afastamentos. Isso significa dizer que são necessárias a organização e a reorganização da materialidade, idas e vindas ao material de análise, o que exige do pesquisador um esforço de síntese e um distanciamento da rigidez e de convicções universais. Construir uma pesquisa potente implica interrogarmos nosso objeto de estudo, aproximarmo-nos daquilo que nos move, impulsionando-nos a “encontrar caminhos para responder nossas investigações.” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16-17)

Imersa nesse contexto, saliento que esse movimento de deslocamento, que me afasta das supostas “verdades” até então carregadas por mim como profissional e pesquisadora, não é fácil. Afastar-me de posições essencialistas e globalizantes tira-me da zona de conforto, desestabilizando inúmeras convicções e “certezas” construídas até aqui, mas os possíveis caminhos alternativos moveram-me, no sentido da inquietude e do desejo de persistência constante.

Inicialmente, realizei o processo de busca e leitura de algumas pesquisas que seguem a mesma trilha do olhar pós-crítico, voltadas para a perspectiva analítica em Michel Foucault (2006). Entre estas pesquisas, evidencio algumas que marcaram minha trajetória de forma peculiar.

Graciele Marjana Kraemer (2011), em sua dissertação de mestrado, intitulada “Estratégias de governo dos sujeitos surdos na e para a inclusão escolar”, sob orientação da professora Dra. Adriana da Silva Thoma (*in memoriam*), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), analisa estratégias de governo dos sujeitos surdos a partir da pesquisa documental ao elencar determinadas legislações que tratam da educação de surdos e da educação inclusiva. Partindo da ferramenta analítica do governo, a autora compreende “a inclusão escolar como uma estratégia de governo dos sujeitos surdos que contribui para o funcionamento da racionalidade econômica neoliberal.” (KRAEMER, 2011, p. 17).

Na pesquisa denominada “Avaliação e pareceres descritivos: a (des)construção do ‘sujeito-aluno especial’”, de Raquel Fröhlich (2010), olho para sua construção metodológica operando com o conceito de discurso, baseada nas análises foucaultianas. Este estudo, orientado pelo professor Dr. Mozart Linhares da Silva, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), analisa e problematiza “os discursos sobre os ‘sujeitos-alunos especiais’ em processos de avaliação escolar, expressos em Pareceres Descritivos produzidos em uma escola da rede pública estadual do estado do Rio Grande do Sul” (FRÖHLICH, 2010, p. 14).

Outro trabalho de referência que contribui com a construção desta pesquisa é o de Kamila Lockmann (2010), na dissertação orientada pela professora Dra. Clarice Saete Traversini (*in memoriam*), da UFRGS, cujo título é “Inclusão escolar: saberes que operam para governar a população”. Seu objeto de estudo foi “um conjunto de discursos materializados nos documentos que encaminham os alunos a atendimentos especializados.” (LOCKMANN, 2010, p. 25), a partir da análise de fichas de encaminhamentos, entrevistas com docentes e aplicação de questionários com os profissionais que atendiam os estudantes.

Na dissertação “A educação de Surdos no Estado Novo: práticas que constituem uma brasilidade surda”, sob orientação da professora Dra. Maura Corcini Lopes, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Pedro Henrique Witsch (2014, p. 65) busca “evidenciar saberes e formas de exercício do poder que possibilitaram que os surdos fossem narrados como diferentes a partir de sua relação com a escolarização.” O autor apoia-se em registros históricos sobre a escolarização dos sujeitos surdos no Brasil, no período denominado “Estado Novo”.

A seleção dessas pesquisas teve por base alguns delineamentos feitos nos encontros de orientação e indicações de leituras. Ressalto que tais estudos, embora apresentem diferentes enfoques e temáticas, me auxiliaram de modo particular por compartilharem da mesma perspectiva teórica e metodológica. Compreendo que esses trabalhos, entre tantos outros, aproximam campos de investigação, possibilitam e tensionam discussões, abrindo caminhos para a busca e construção de referenciais na pesquisa educacional, especialmente no que se



refere a políticas linguísticas. Esses referenciais permitiram-me visualizar “outro” jeito de fazer pesquisa, uma nova forma de olhar a construção investigativa, seja colaborando na própria escrita do texto deste trabalho, seja auxiliando na elaboração dos objetivos e da problemática desta pesquisa. Dessa forma, busco tecer outras relações com objetos de pesquisa que vêm sendo tensionados e problematizados no campo da educação de surdos.

Partindo desses referenciais teóricos e metodológicos, e de outros que utilizei na primeira parte deste trabalho, trago novamente o problema de pesquisa para continuar a discussão: *como as narrativas dos sujeitos surdos e as políticas públicas e linguísticas (Libras/Português) operam na constituição de subjetividades?*

Para compor a materialidade deste trabalho, sinalizo a escolha de dois grupos de materiais que selecionei para a construção da pesquisa: o primeiro, composto por documentos de diferentes ordens – leis, relatórios, políticas, documentos oriundos de grupos de trabalho e resultantes de seminários e eventos; o segundo, constituído por vídeos disponibilizados na plataforma YouTube que versam sobre políticas linguísticas para os sujeitos surdos. Mais adiante, apresento o processo de seleção e escolha dos materiais de forma detalhada.

A análise documental na perspectiva foucaultiana trabalha com a noção de superfície, ou seja, com aquilo que está visível nas narrativas e documentos. Foucault (2008, p. 7) elucida:

[...] a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações.

Essa expressão do pensamento de Foucault (2008) denota uma desconstrução daquilo que normalmente se entende por “documento” – seu sentido histórico de produção tão somente como algo acumulado pela humanidade. O documento como monumento (FOUCAULT, 2008, p. 8) é justamente “[...] uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos.” O documento é visto em sua materialidade.

Os aspectos do tecido documental, ao serem problematizados, isolados, organizados e agrupados, expressam aquilo que Paraíso (2014, p. 38) denomina de “composição, decomposição e recomposição”, pois “elegemos as ferramentas teóricas que nos possibilitam trabalhar sobre nosso material estabelecendo relações e mostrando seu funcionamento.” A análise documental, sob esse olhar, procura debruçar-se sobre diferentes campos de saber, que

se entrelaçam e entrecruzam, podendo servir de sustentação para as investigações propostas. Seguindo esta trilha, concordo com Lacerda (2019, p. 25), uma vez que “procuramos estabelecer relações, olhar para os tipos de acontecimentos, as séries que constituem, as condições de produção e de aparecimento.”

A seguir, apresento os grupos de materiais que compõem esta pesquisa: documentos regulamentadores/legislações e materiais audiovisuais extraídos da plataforma do YouTube, justificando minhas escolhas. A potência dessa materialidade pode demonstrar como práticas e discursos instalam, nos sujeitos surdos, mecanismos de governo que ditam formas de ser e viver específicas.

## 2.2 DOS MATERIAIS

Para compor a materialidade desta pesquisa, selecionei alguns documentos que me auxiliam a pensar na circulação de alguns discursos e em como eles operam na constituição das subjetividades surdas, quais sejam: “*As comunidades Surdas reivindicam seus direitos linguísticos*” (FENEIS, 1993), texto produzido pela comunidade surda e entregue à senadora Benedita da Silva na época, para criação do projeto de lei de reconhecimento da Libras; *A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* (UNESCO, 1996), produzida no ano de 1996 na cidade de Barcelona por várias organizações não governamentais (ONGs), com apoio da UNESCO; *A educação que nós surdos queremos* (FENEIS, 1999), documento produzido pela comunidade surda no Pré-Congresso que antecedeu o V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos; o *Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa* (BRASIL, 2014), que defende uma educação bilíngue para os Surdos como espaço propício para a escolarização destes sujeitos; a *Lei nº 10.436/2002*, que dispõe sobre o reconhecimento da LIBRAS no âmbito nacional brasileiro; o *Decreto 5.626/2005*, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002; o *Decreto nº 6.949/2009*, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; a *Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008); a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (BRASIL, 2015); o documento *Direitos Humanos das Pessoas Surdas: pela equidade social, cultural e linguística* (FEBRAPILS, 2018), produzido a partir da criação de um grupo de trabalho composto por lideranças surdas e ratificado no III Encontro Nacional de Professores de Libras no Ensino Superior, realizado na Universidade Federal de

Uberlândia (UFU); e o *Parecer CNE/CEB n° 2/2020* (BRASIL, 2020a)<sup>25</sup>, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de educação plurilíngue no cenário nacional.

A seleção desse primeiro grupo de materiais buscou contemplar legislações e demais documentos orientadores considerados relevantes nacionalmente que tratam sobre políticas públicas (educacionais e linguísticas). Diversas regulamentações são destinadas aos sujeitos surdos. Entendo que tais documentos marcam um período histórico de grandes e significativas conquistas nas políticas públicas, a partir do reconhecimento de determinadas “garantias” e direitos, entre eles, a quase universalidade das expressões “plena participação”/“inclusão plena” e “igualdade de condições/oportunidades com as demais pessoas”, bem como as premissas de garantias a: atendimento, acesso e permanência, acesso universal, garantia ao direito e à acessibilidade.

Conforme Kraemer, Lopes e Zilio (2020, p. 65), “pode-se pensar a década de 1990 como período em que o movimento político dos sujeitos surdos passa a constituir importantes ações, principalmente no que se refere ao seu processo educacional em nosso país.” Por esse motivo, o recorte temporal da década de 90 até a atualidade configura um conjunto potente de referenciais normativos que me auxiliam a pensar na constituição de subjetividades surdas na contemporaneidade. Meu intuito não foi olhar apenas para o que dizem esses documentos, mas também para as condições de possibilidade que permitiram sua criação, produção e circulação. Esse bloco de material empírico constitui a primeira etapa metodológica da pesquisa, que descrevo com maior detalhamento no Quadro 3.

---

<sup>25</sup> Aguardando homologação.

Quadro 12 - Documentos norteadores e legislações

<b>Documento</b>	<b>Ano</b>	<b>Assunto</b>	<b>Instituição</b>
“As comunidades Surdas reivindicam seus direitos linguísticos”	1993	Reivindicação de espaços bilíngues, uso e valorização da Libras. Esse texto foi produzido pela comunidade surda e entregue à senadora Benedita da Silva na época, para criação do projeto de lei de reconhecimento da Libras.	FENEIS
Declaração Universal dos Direitos Linguísticos	1996	Apoio ao direito linguístico, especialmente para resguardar as línguas ameaçadas de extinção, preservando a diversidade linguística mundial. Essa Declaração, aprovada em junho de 1996 em Barcelona, originou-se da Conferência Mundial dos Direitos Linguísticos, “por iniciativa do Comitê de Traduções e Direitos Linguísticos do PEN Club Internacional e do Ciemen (“Centre Internacional Escarré per a les Minories ètniques i les nacions”) e com o apoio moral e técnico da UNESCO.” (VALLVÉ, 1998, não paginado)	UNESCO e várias organizações não governamentais
“A educação que nós surdos queremos”	1999	Documento produzido pela Comunidade surda, fruto do V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos. Reivindica várias pautas de interesse dos sujeitos surdos: profissionalização, direitos humanos, educação bilíngue, cultura surda, entre outros.	FENEIS
Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) - Reconhecimento da Libras	2002	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação entre as pessoas surdas.	MEC
Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) - regulamenta a lei nº 10.436/2002	2005	Regulamenta a lei que reconhece a Libras, inclui a Libras como disciplina no currículo, dispõe sobre a formação do professor de libras e do intérprete de libras, uso e difusão da língua, entre outras questões.	MEC
Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008)	2008	O documento faz uma contextualização dos marcos históricos da educação especial no Brasil, trazendo novo foco para a educação inclusiva a partir do ingresso, acesso e permanência de todos na escola e objetivando a superação de práticas discriminatórias. Também apresenta dados de matrículas na educação especial.	MEC
Decreto nº 6.949 (BRASIL, 2009)	2009	Promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em Nova Iorque em 2007. O documento estabelece princípios de acessibilidade, defesa de diversos direitos, justiça social, liberdade, mobilidade, igualdade de condições com as demais pessoas, etc.	MEC
Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL, 2014)	2014	Preconiza a defesa de uma educação bilíngue para os surdos como espaço propício para a escolarização destes sujeitos.	MEC/SECAD I
Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015) - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência	2015	Dispõe sobre os direitos e liberdades das pessoas com deficiência, estabelecendo princípios de igualdade, garantia de atendimento prioritário nos serviços públicos, habitação, reabilitação, direito à saúde, à educação, ao trabalho, acessibilidade nos espaços e serviços, assistência social e acesso à informação. Altera alguns artigos de outras legislações que já versavam sobre as pessoas com deficiência.	MEC

Direitos Humanos das Pessoas Surdas: pela equidade social, cultural e linguística	2018	Documento elaborado a partir da criação de um grupo de trabalho composto por pessoas surdas de diferentes regiões do Brasil, conhecidas por serem referência na pesquisa e produção teórica, bem como nas reivindicações da comunidade surda brasileira. Esse grupo de trabalho originou-se no Seminário Nacional do Inventário Nacional da Língua Brasileira de Sinais (Ministério da Cultura/IPHAN, Instituto de Políticas Linguísticas/IPOL e Universidade Federal de Santa Catarina). O documento foi ratificado no III Encontro Nacional de Professores de Libras no Ensino Superior, realizado na Universidade Federal de Uberlândia (MG) no ano de 2018. Contempla as pautas das pessoas surdas, surdocegas e surdas com implante coclear usuárias da Libras.	FEBRAPILS, FENEIS
Parecer CNE/CEB nº 2/2020 (BRASIL, 2020a)	2020	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de educação plurilíngue (educação indígena, educação bilíngue Libras/Língua Portuguesa, educação em regiões de fronteiras, educação bilíngue na América Latina e BNCC/Educação plurilíngue), também tratando sobre conceitos de bilinguismo e plurilinguismo.	CNE/MEC

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O quadro acima apresenta o primeiro grupo de materiais de análise. Já o segundo grupo, composto por vídeos/narrativas produzidos pelos sujeitos surdos disponibilizados na plataforma YouTube, configurou-se pela escolha de alguns materiais a partir das palavras-chave “política linguística Libras”. A opção por essa plataforma deu-se nos encontros de orientação, após discussão sobre um ambiente virtual onde fosse possível encontrar discursos e narrativas já publicizados pelos próprios sujeitos surdos, pois entendo que “o YouTube assume um espaço significativo para a comunidade surda não só na circulação e no consumo, mas também como registro cultural desse povo” (PINHEIRO, 2011, p. 32), especialmente por ser uma plataforma midiática muito utilizada na atualidade. A pesquisa foi realizada diretamente no *site* do YouTube e, inicialmente, foram escolhidos 13 vídeos, sendo dois destes indicados por colegas que atuam na área da educação bilíngue. Entre os materiais, estão palestras, entrevistas, debates e aulas abertas. Após visualizar esse conjunto de materiais, destaquei seis vídeos que me chamaram a atenção pelo seu conteúdo, pois discutem diferentes elementos das políticas linguísticas direcionadas aos Surdos, como educação bilíngue, leis e decretos, direitos e garantias e identidades surdas, entre outros. Enfatizo que o critério primordial de busca se pautou nas discussões produzidas pelos próprios Surdos – professores e/ou acadêmicos de referência na comunidade surda envolvidos nas discussões em políticas linguísticas, já que alguns materiais foram desconsiderados por serem protagonizados por ouvintes e por pessoas surdas que realizavam outras discussões, não apresentando elementos que auxiliassem no desenvolvimento desta pesquisa.

Partindo dessa primeira seleção, senti necessidade de aprimorar e ampliar a pesquisa dos materiais audiovisuais. Assim, realizei uma nova busca, com a expressão “política linguística”, e encontrei uma grande quantidade de vídeos. Dois deles se encaixavam nos critérios estabelecidos e faziam parte do canal do Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/DDHCT). Posteriormente, decidi entrar no referido canal, entendendo que os vídeos produzidos por essa instituição poderiam constituir-se em um material rico para as análises, contribuindo sobremaneira para a pesquisa. Após a busca, fiz a seleção de um vídeo que se enquadrava nos critérios mencionados, totalizando treze materiais. Não era meu objetivo rastrear mais vídeos, pois a materialidade já estava ganhando corpo, e era necessário dar conta das análises, sendo preciso encontrar um espaço de produções mais significativas que pudessem responder aos objetivos e problema de pesquisa.

A ideia inicial de pesquisa estava centrada nos discursos sobre as identidades surdas. Nesse encontro e exercício de mexer com os materiais, fui revisitando e assistindo aos vídeos;

por isso, fiz uma nova busca, com o termo “identidade surda”, quando foi possível selecionar mais dois vídeos sobre a temática. Dessa forma, objetivando não aumentar o quantitativo de materiais (pois alguns têm duração bastante prolongada), retirei três vídeos da lista selecionada anteriormente, refinando, assim, as buscas. Desse total, restaram 11 vídeos para as análises. Quero destacar que a busca realizada com o termo “identidade surda” apresentou quantidade significativa de postagens com durações muito curtas, trabalhos de estudantes, conteúdos religiosos em Libras e materiais de aulas à distância (EaD), motivo pelo qual escolhi somente dois materiais.

Já a busca pelo termo “política linguística” mostrou inúmeros vídeos, em sua maioria, voltados para as discussões sobre línguas espanholas e indígenas, por exemplo. Com a palavra “Libras”, grande parte versava sobre o ensino da língua propriamente dita (cursos, aulas para ensinar a língua, etc.), não auxiliando para o desenvolvimento desta dissertação. Uma nova pesquisa foi realizada, utilizando a expressão “educação bilíngue para surdos”. No entanto, a grande maioria dos títulos dos vídeos e de suas descrições mostrava que estes materiais se voltavam para discussões pedagógicas entrelaçadas com a educação inclusiva, relatos de experiências escolares, etc., distanciando-se do objetivo deste trabalho. Esclareço também que, entre todas essas buscas, determinados vídeos apresentavam duração muito curta, de dois a cinco minutos, por exemplo, alguns deles promovendo eventos. Certos materiais não traziam discussões teóricas ou aprofundadas sobre as políticas linguísticas, não contribuindo para compor a materialidade. Após esse caminho trilhado, era necessário fazer escolhas, as quais apresento no Quadro 4.

Quadro 13 - Vídeos disponibilizados no YouTube

<b>Vídeo (título)</b>	<b>Data de publicação</b>	<b>Descrição</b>	<b>Link</b>
1. Entrevista com Patrícia Rezende	09/12/2015	Entrevista realizada com Patrícia Rezende na <i>Revista dmais</i> . Patrícia discorre sobre a luta da comunidade surda pelo seu direito linguístico, as barreiras enfrentadas, seu trabalho no Congresso Nacional e a defesa por uma educação bilíngue de surdos. Também fala que o implante coclear não pode ser o único caminho para o Surdo, pois ele precisa ter o direito do contato com a língua de sinais. Reconhece que há ganhos com a	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=nKC8ylcz0U4">https://www.youtube.com/watch?v=nKC8ylcz0U4</a> (REVISTA Dmais, 2015)

		criação de legislações, mas que algumas barreiras ainda precisam ser quebradas.	
2. Educação Bilíngue de Surdos na LDB	30/08/2021	<p>O professor de Libras Ewerton explica a trajetória de lutas e movimentos que marcaram as pautas da comunidade surda no Brasil, abordando as limitações da educação especial para o Surdo, muitas vezes pela falta de metodologia e material adequados, bem como pela falta de troca linguística entre os pares. Destacou que as instituições que representam os Surdos, como a FENEIS, são de extrema importância na luta pelos direitos das comunidades surdas. Também afirma que “a Libras é o fundamento da pessoa surda”, trazendo os motivos pelos quais os Surdos preferem a escola bilíngue (Libras como língua de instrução, espaço/ambiente linguístico favorável, presença de professores surdos e pesquisadores científicos, troca linguística). Também diz que o professor surdo é um modelo para o estudante surdo e que aspectos como cultura, identidade, experiência visual, empoderamento, aprendizagem e visão crítica devem fazer parte do universo bilíngue para os Surdos. Comentou sobre os movimentos que impactaram a educação de surdos no Brasil, como o evento na UFRGS em 1999 a partir da elaboração do documento “A educação que nós surdos queremos”, bem como a Conferência Nacional de Educação - CONAE, ocorrida em 2010, onde várias pessoas votaram a favor da inclusão e estavam presentes apenas seis surdos. Já em 2011, houve uma grande manifestação em Brasília, favorável à educação bilíngue, uma vez que a Secretaria de Educação Especial do MEC divulgou o possível fechamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Posteriormente, o vídeo expõe o</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=orOPzwLE-FA&amp;t=43s">https://www.youtube.com/watch?v=orOPzwLE-FA&amp;t=43s</a> (CARLOS, 2021)</p>



		processo de aprovação do Projeto de Lei nº 4.909/2021, desde o Senado Federal até as discussões nas sessões de audiência pública na Câmara dos Deputados.	
3. Cultura e identidade surda no discurso curricular e seus efeitos na docência de professores formados do curso de Letras/Libras	10/12/2019	I Seminário Nacional de Pesquisas Linguísticas da Libras e sobre Cultura Surda - INES 2019. A palestrante falou sobre sua pesquisa de Mestrado, abordando a relação entre língua, currículo e identidade docente (professores egressos do Letras Libras - Polo da UFSM), trazendo o currículo como marca cultural e identitária na produção da cultura surda. Também constatou que a maioria do professores está atuando em universidades, e não em escolas básicas.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=dwQ_NtU_H0k">https://www.youtube.com/watch?v=dwQ_NtU_H0k</a> (INES DDHCT, 2019d)
4. Evento: Decreto 5.626 e formação de professores: política linguística, inclusão e educação de surdos	15/09/2006	Debate envolvendo as instituições UFSC, UNICAMP, UFC e USF. Entre as participações, destacam-se as lideranças surdas: Gladis Perlin, Sandra Amorim e Marianne Stumpf. A reunião teve como pauta as discussões sobre as políticas linguísticas e de inclusão, educação de surdos, em especial o Decreto 5626/2005. A professora Gladis explanou a importância de as questões pedagógicas aproximarem-se da filosofia da diferença e do olhar para o Surdo sob um viés cultural. Outros professores da mesa realizaram debate histórico do campo educacional, analisando os processos de inclusão e exclusão como marcas contraditórias na história da educação. A professora Ronice expôs a diferença entre as políticas educacionais (inclusão) x políticas linguísticas (educação bilíngue), afirmando que somente a presença do intérprete de Libras não garante a acessibilidade do Surdo. Também disse que as escolas inclusivas recebem mais recursos que as instituições bilíngues. A Libras não pode ser apenas um instrumento de ensino; os Surdos já sabem o que	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=6kemocFhbmKw">https://www.youtube.com/watch?v=6kemocFhbmKw</a> (FE-UNICAMP, 2006)

		<p>querem e reivindicam suas pautas há bastante tempo. A professora Marianne Stumpf afirmou que os processos seletivos precisam modificar-se (editais e provas), considerando as especificidades linguísticas e o acesso dos Surdos ao ensino superior e concursos públicos.</p>	
<p>5. O que pensam os Surdos Bilíngues sobre o PNEE?</p>	<p>08/10/2020</p>	<p>Debate realizado sobre a nova política de Educação Especial, lançada em 30/09/2020<sup>26</sup>, que gerou grande discussão no campo da educação de surdos e da educação inclusiva. Contou com a participação da Profa. Dra. Ana Regina Campello, Profa. Dra. Marianne Stumpf (UFSC), Crisiane (Diretoria de Educação e Política do MEC), Mariana Campos (UFSCar) e Elias Cunha Junior (UNIFESP). A profa. Ana Regina contextualizou a Política - PNEE, que estabelece a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, destacando que Surdos com deficiências foram contemplados nessa política também (surdos com altas habilidades e surdocegos, por exemplo). Ressaltou a importância da Libras como língua de instrução e do aprendizado do português como segunda língua (L2), pois a inclusão prevê a presença do intérprete em sala de aula, mas não há metodologia voltada aos Surdos, e seu direito linguístico não é considerado. Crisiane (MEC) explicou que a DIPEBS<sup>27</sup> trabalha transversalmente e depende de outros departamentos, ou seja, não decide sozinha. Esclareceu que o PNEE não anula ou substitui outros decretos, como o da Libras. Explicou que na LDB há diversas modalidades (indígena, quilombola, EJA, etc.), mas não há a modalidade da educação bilíngue, por isso, esta ainda está</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=7SAyy8oBM1E&amp;t=1953s">https://www.youtube.com/watch?v=7SAyy8oBM1E&amp;t=1953s</a> (COLETIVO SURDOVISÃO, 2020)</p>

<sup>26</sup> Instituída pelo decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, e posteriormente suspensa pelo Supremo Tribunal Federal – STF (BRASIL, 2020c).

<sup>27</sup> Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos.

		<p>vinculada à educação especial. Por esse motivo, precisa ser modificada/criada no texto legal. A área jurídica do MEC orientou sobre essa questão. A Profa. Marianne abordou o decreto 5.626/2005, um marco importante para os Surdos ocuparem alguns espaços. Disse que a luta continua e que não pode haver polarizações, é preciso união. A Profa. Mariana Campos falou da luta pela diferença linguística e explicou que a família pode optar pelo tipo de escola onde irá matricular seus filhos. Também afirmou que os bebês surdos logo são encaminhados para serviços de reabilitação e que a Libras não aparece nesse fluxo de encaminhamento. Algumas questões sobre identidade foram apontadas, relacionadas com cultura, língua e educação bilíngue. Levantou-se que a política de educação especial de 2008 foi mais impositiva com relação à inclusão e que o AEE é um atendimento mais superficial.</p>	
<p>6. Mesa-redonda: "Libras: política linguística e afirmação identitária."</p>	<p>23/02/2021</p>	<p>3º ciclo de palestras do Gelli/UFFJ, com a participação da Profa. Ana Regina Campello (INES), Prof. Claudio Mourão (UFRGS) e Profa. Rosani Garcia (UFJF). A Profa. Ana Regina citou diversos documentos que norteiam as políticas linguísticas para os Surdos no Brasil, documentos que refletem o desejo dos Surdos. Importante os Surdos adquirirem a Libras cedo para não terem atraso linguístico, sendo que o contato com os pares é fundamental. Também falou sobre as ações afirmativas no ensino superior e na pós-graduação, importantes na promoção da acessibilidade. Trouxe elementos da construção da identidade do surdo vinculada ao uso da Libras e afirmação identitária; disse que os Surdos têm o direito linguístico e que são sujeitos efetivamente bilíngues. Abordou o modelo de educação bilíngue como o</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y_-85YEsj78">https://www.youtube.com/watch?v=Y_-85YEsj78</a> (LETRAS-LIBRAS UFJF, 2021)</p>

		<p>ideal para o Surdo. O prof. Cláudio Mourão tratou da perspectiva cultural, no sentido de que não é possível criar uma língua sozinho, mas entre os pares. Embasou sua fala em Stuart Hall, mencionando representação e constituição das subjetividades, o que se dá em um processo quando se escolhe a identidade. Falou sobre a experiência em Larrosa, como algo que nos afeta e toca. Abordou a sinalidade (semelhante à oralidade para os ouvintes) e visualiterária, e também discorreu sobre seu projeto, “A arte de sinalizar”. Falou que a produção literária vem aumentando no Brasil e que esses registros já são possíveis graças às redes sociais. A Profa. Rosani teve o enfoque mais direcionado às questões identitárias - identidade da criança surda, contato com outros Surdos, ligação entre língua e identidade. Disse que o Surdo tem uma identidade diferente e que já mostra essa identidade de forma natural. Também relacionou a identidade com a cultura.</p>	
<p>7. Encontro com Especialistas - "A Educação que nós surdos queremos daqui para frente"</p>	<p>05/11/2020</p>	<p>Encontro realizado com a participação de Lara Gontijo, Prof. Dr. Rodrigo Rosso (INES) e Ana Regina Campello (INES). Lara falou sobre o conceito e tipos de surdocegueira, esclarecendo que existem várias formas de comunicação com as pessoas surdocegas e que sua cultura é diferente da cultura visual da comunidade surda. Também abordou os diferentes profissionais que atuam nessa área, o brailista, o guia-intérprete, o guia-vidente e o instrutor mediador, cada um com seu papel diferenciado. O prof. Rodrigo Rosso pontuou algumas pautas que os Surdos têm reivindicado e que também estão em um documento produzido no COINES/2019, “A educação que nós surdos queremos daqui para frente”. Entre as questões abordadas, estão: Libras como língua de instrução,</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Z5uzLX2Nva4">https://www.youtube.com/watch?v=Z5uzLX2Nva4</a> (INES DDHCT, 2020b)</p>

		<p>educação bilíngue, protagonismo surdo, documentos e questões curriculares (Diretrizes Nacionais Curriculares, Plano Nacional de Educação - PNE, Diretrizes do CNE para educação bilíngue de surdos), a importância da presença do professor surdo em sala de aula e da metodologia visual/materiais didáticos. Salientou que a formação não se dá apenas na esfera acadêmica, mas também na convivência com a comunidade surda, e que as universidades estão longe da comunidade, por isso é preciso haver mais ações de extensão. Disse que há uma diversidade surda dentro da própria comunidade surda, questionando onde estão as ações para as crianças e mulheres surdas, índios surdos, etc. Questionou a literatura surda dentro do currículo e, por fim, trouxe questões de padronização de registros conforme ABNT para os materiais audiovisuais em Libras, no sentido de ter o mesmo status dos registros escritos em português. A profa. Ana mostrou o históricos de leis e conquistas da comunidade surda enquanto lugar de pertencimento, falou sobre a diversidade surda e citou os Estudos Surdos e a epistemologia surda (desenvolver pesquisas considerando as características dos Surdos), protagonismo surdo, mais mestres e doutores surdos se formando, bem como a visibilidade da Libras a partir do compartilhamento de informações nas redes sociais. Por fim, trouxe algumas lutas ainda necessárias, com relação aos opositores da Libras, ao privilégio ouvinte e àquilo que chamam de “inclusivistas”.</p>	
<p>8. Fórum 2018 7ª Edição Construção de uma política linguística da</p>	<p>28/05/2019</p>	<p>Palestra realizada pelo Prof. Dr. André Reichert (UFSC/FENEIS), proferida na Semana Pedagógica: Formação de professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas. O</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=9xtSrJR5zMc">https://www.youtube.com/watch?v=9xtSrJR5zMc</a> (INES DDHCT, 2019a)</p>

Libras (parte I)		<p>professor afirma que a política linguística vem sendo pensada/estudada há um tempo e vem se modificando, com o ingresso de mais surdos nas universidades (construção de novos saberes), aspectos sociais (encontro linguístico), direito linguístico enquanto cidadão, mudanças na legislação. Falou sobre o ENEM, provas e vestibulares mais acessíveis em Libras, avaliações traduzidas; destacou a importância do Inventário Nacional da Diversidade Linguística; mencionou os espaços – visibilidade e de diferentes culturas e negociação linguística e cultural entre surdos e ouvintes, destacando que não há cultura melhor ou pior, inferior ou superior, pois surdos e ouvintes possuem hábitos diferentes. Abordou as diferentes esferas sociais, destacando que a base está nas Associações de Surdos, e destacou algumas conquistas na legislação (Lei de Libras, por exemplo) e a criação dos cursos de Letras Libras e Pedagogia Bilíngue.</p>	
9. Fórum 2018 7ª Edição Construção de uma política linguística da Libras (parte II)	28/05/2019	<p>Palestra realizada pelo Prof. Dr. André Reichert (UFSC/FENEIS), proferida na Semana Pedagógica: Formação de professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas. O professor André afirmou que aproximadamente 60% das propostas do documento “A educação que nós surdos queremos” estão sendo alcançadas atualmente e que esse movimento (além de outros, como o movimento surdo em Brasília no ano de 2011 contra o fechamento das escolas bilíngues) foi “semente” para se pensar e construir a educação bilíngue hoje. Falou sobre as tratativas e reuniões com o MEC e INEP a respeito de um processo contra a prova do ENEM em Libras, por não estar acessível e em formato linguístico que todos os Surdos brasileiros pudessem</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=yqmQhoXRF8I">https://www.youtube.com/watch?v=yqmQhoXRF8I</a> (INES DDHCT, 2019b)</p>

		compreender. Com isso, os Surdos não estavam sendo aprovados no ENEM. Também trouxe o cadastro de escolas bilíngues no INEP, as cotas/vestibulares, bem como o diálogo com o governo/abertura política para discutir a educação bilíngue. Por fim, ressaltou a importância de construir uma política linguística que respeite os direitos humanos dos Surdos.	
10. COINES 2020 “Direitos Linguísticos Surdos: superando os sistemas de privilégio”	10/12/2020	Palestra realizada por João Gabriel Ferreira (Traduz Libras – SC) e Leonardo Castilho (MAM – SP). João Gabriel fez um resgate histórico sobre o privilégio ouvinte, citando Aristóteles e dizendo que, antigamente, as crianças que nasciam com algum “defeito” eram desprezadas, pois havia um padrão de normalidade a ser seguido. Falou sobre os Surdos como minoria linguística e citou questões relativas ao audismo e colonialismo. Citou também que há privilégio ouvinte dentro da comunidade surda, mas que há pontos positivos, como a atuação dos intérpretes. Ao final, destacou que o privilégio ouvinte é estrutural e que a Libras é patrimônio do povo Surdo. Léo Castilho relatou sua experiência de trabalho no Museu de Arte Moderna de São Paulo - MAM/SP, sendo uma referência para as crianças que veem um arte-educador surdo; disse que é preciso entender e valorizar a Libras dentro do Museu e que o Surdo tem seu espaço. Seu trabalho é também incentivar as crianças na interação com a Libras, e ele relata que as crianças ouvintes gostam muito da sua sinalização. Ressaltou alguns marcadores sociais que geram preconceitos duplos, como ser surdo, homossexual e negro, por exemplo, e que a sociedade precisa mudar.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=UgeXb7o7_7c&amp;list=PLUdAchqNxhedfUbQjWiQg9OBHIUr0sDQD&amp;index=10">https://www.youtube.com/watch?v=UgeXb7o7_7c&amp;list=PLUdAchqNxhedfUbQjWiQg9OBHIUr0sDQD&amp;index=10</a> (INES DDHCT, 2020a)
11. Fórum	28/05/2019	Palestra proferida pela Profa. Dra.	<a href="https://www.yout">https://www.yout</a>

<p>2018 7ª Edição - Professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas</p>		<p>Francielle Cantarelli Martins (FURG) na Semana Pedagógica: Formação de professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas. Francielle apresentou sua pesquisa de mestrado sobre audismo. A professora Francielle trouxe suas experiências pessoais como surda não aceita nos espaços a partir da visão oralista; conceituou os termos <i>audismo</i>, <i>ouvintismo</i> e <i>deaf gain</i> (resistência/vantagens em ser surdo), apontando que o termo <i>audismo</i> foi cunhado por um psicólogo surdo (Tom Humpries) nos EUA e que Skliar trouxe a discussão para o Brasil em 1998, traduzindo o termo <i>audismo</i> para <i>ouvintismo</i>; falou que o audismo envolve as lutas do povo surdo e que ainda há práticas de audismo na atualidade. Afirmou que a oficialização da Libras, durante muitos anos, foi a principal bandeira de reivindicação da comunidade surda; que as rodas de conversa entre os Surdos são momentos de desabafos e empatias (cordão umbilical que une os pares). Comparou a educação de surdos no Brasil e no Peru, concluindo que o Peru vive uma educação de surdos semelhante à do Brasil na década de 90. Francielle também relatou as entrevistas que realizou com sujeitos surdos e suas narrativas, que, apesar das singularidades e das diferentes formações, apresentam elementos que coincidem, e as histórias são muito parecidas. Em sua pesquisa, utilizou a ferramenta metodológica do discurso em Foucault, focando na categoria educacional.</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=SignEqSZ7bg">ube.com/watch?v=SignEqSZ7bg</a> (INES DDHCT, 2019c)</p>
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Como a pesquisa inicial estava se estruturando com o tema da identidade surda, primeiramente, optei por uma proposta de pesquisa que problematizaria as identidades surdas, a partir do mapeamento da palavra *identidade* nos documentos elencados e nos vídeos/narrativas. Após as sugestões da banca examinadora no processo de qualificação deste



trabalho, o foco recaiu sobre os processos de subjetivação dos sujeitos surdos na contemporaneidade, permanecendo os dois grupos de materiais selecionados inicialmente (vídeos e documentos norteadores).

Imersa nesses grupos de materiais, vejo alguns enunciados que constituem discursos sobre as subjetividades surdas a partir de determinadas recorrências. Entre eles, destaco a língua e cultura surda como elementos que constituem os sujeitos. Conforme disposto no Decreto nº 6.949 (BRASIL, 2009, p. 16), Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, em seu artigo 30, item 4, “as pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a que sua identidade cultural e linguística específica seja reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda.” Já no Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL, 2014, p. 6), o texto destaca que:

O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras, e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português.

Nesse sentido, questiono: como a Libras tem ocupado diferentes espaços na sociedade, moldando as formas de vida dos sujeitos surdos? Em que medida a educação bilíngue de surdos dá conta das lacunas históricas deixadas na escolarização e educação desses sujeitos? Como a cultura surda é manifestada no cotidiano das comunidades surdas e como é remodelada e reconstruída com o passar dos anos? Estas são questões que pretendo discutir e problematizar mais adiante, nas análises dos materiais que fazem parte desta pesquisa.

Aqui, penso ser importante demonstrar o papel primordial dos processos históricos na produção de subjetividades. Trago esse entendimento considerando uma descontinuidade histórica, desprovida de um *continuum* linear e evolutivo. A ideia de uma estrutura permanente, própria do estruturalismo e do idealismo filosófico, mostra-se bastante contrária ao pensamento foucaultiano. Essa abordagem histórica é potente no estudo das políticas linguísticas enquanto campo de conhecimento e na própria investigação e análise de suas recorrências discursivas, a partir dos normativos legais e documentos orientadores.

Assim, problematizo: como as subjetividades são constituídas? Como alguns aspectos formadores das subjetividades se tornaram possíveis para uma determinada época, ou seja, em um dado período histórico? Como determinadas “verdades” foram circulando historicamente?

Os processos de subjetivação devem ser analisados a partir das condições de possibilidade que permitem determinadas formas de vida na atualidade em detrimento de

outras, ou seja, quando certas “coisas” são ditas em um determinado tempo, o que me permite enxergar a história com uma lente não linear. As práticas sociais, marcadas por essa descontinuidade histórica desmascaram qualquer tentativa de “progresso” oriundo da ciência positivista. O que interessa, para Foucault, é a autonomia dos discursos, ao “negar teorias totalizantes de explicação da realidade social” (FISCHER, 2001, p. 200). As práticas sociais são atravessadas por relações de poder, produzidas discursivamente “e ao mesmo tempo produtoras de discursos e saberes” (FISCHER, 2001, p. 201). Nesse sentido, os discursos que circulam na contemporaneidade produzem modos de vida, os quais os sujeitos tomam para si como regimes de verdade.

Nos documentos que compõem esta pesquisa, “não se trata, portanto, de analisar o interior do já dito, mas de garimpar as leis de possibilidades e as tramas que tornaram possíveis que certas coisas fossem enunciadas, e não outras.” (ENZWEILER, 2017, p. 81). Considerando o exposto, é necessário pensar a articulação dos processos de subjetivação a partir de diferentes lugares e campos de saber. Apresento, então, na seção a seguir, a compreensão foucaultiana de subjetivação, além de mostrar como algumas pesquisas operaram com essa noção como ferramenta analítica.

## 2.3 A SUBJETIVAÇÃO COMO FERRAMENTA ANALÍTICA

É perigoso, conforme penso, considerar a identidade e a subjetividade como componentes profundos e naturais, que não são determinados por fatores políticos e sociais. Devemos nos libertar do tipo de subjetividade de que tratam os psicanalistas, a saber, a subjetividade psicológica. Somos prisioneiros de algumas concepções de nós mesmos e de nossa conduta. Devemos libertar nossa subjetividade, nossa relação a nós mesmos. (FOUCAULT, 2006, p. 318).

Para Foucault (2006 *apud* CASTRO, 2016, p. 408-409), as formas de subjetivação caracterizam “formas de atividade sobre si mesmo”, ou seja, “a relação do sujeito consigo mesmo ou, para expressá-lo de outro modo, a maneira como o sujeito se constitui como sujeito moral”, ou seja, localizam-se dentro do plano da ética, da consciência de si mesmo. Em seus escritos, Foucault (1995) afirmou que seu interesse não estava centrado no poder, mas no sujeito. Essa preocupação em torno do sujeito ele denominou de subjetivação, que são práticas que vão constituindo os sujeitos, ou seja, “as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito” (FOUCAULT, 2014b, p. 11). A partir disso, o sujeito não surge como origem ou ponto de partida, mas “como efeito de uma constituição” (CASTRO, 2016, p. 408). Também olho para os processos de subjetivação na trilha de Rose (2011, p. 236-237):

A subjetivação é, assim, o nome que se pode dar aos efeitos de composição e recomposição de forças, práticas e relações que se esforçam ou operam para transformar o ser humano em diversas formas de sujeito, que sejam capazes de se constituir em sujeitos de suas próprias práticas, bem como das práticas de outros sobre eles.

Existem condições de possibilidade para que determinadas coisas aconteçam. Estas condições devem estabelecer qual(is) posição(ões) os sujeitos devem ocupar e a que devem submeter-se, entre outras questões. No interior dessas condições, são instituídos jogos de verdade, com suas regras específicas, que determinam aquilo que é verdadeiro ou falso. É nesse sentido que vou situar aqui a condição linguística dos Surdos como uma “condução das condutas relacionadas aos usos da língua” (WITCHS, 2018, p. 123). Isso significa perceber a forma como uma pessoa se conduz e se deixa conduzir.

[...] compreender como práticas específicas do que tenho chamado de um governo linguístico configuram uma racionalidade ou uma regularidade que organizam o que é feito na educação de surdos. Por meio de seu caráter sistemático, essas práticas possibilitam a articulação da produção de saberes sobre os surdos, da normatividade de seus comportamentos e dos modos como eles se constituem sujeitos, compondo a surdez como uma experiência. (WITCHS, 2018, p. 132).

Essa noção abordada por Witchs (2018), que considera o governo linguístico para os Surdos circunscrito em uma determinada racionalidade, possibilita que as ações governamentais estabeleçam normas e critérios determinados e específicos para este público. Muito embora a intervenção do Estado não ocorra de forma coercitiva, tais regulações criam um cenário nas políticas de educação de surdos, de modo que estes sujeitos assumem para si diferentes discursos que circulam e remodelam a vida em sociedade, em especial, aquilo que pode ou não ser pauta discutida nas comunidades surdas. Isso é de especial importância, pois aí se inserem as políticas linguísticas e as pesquisas voltadas para esse público-alvo, bem como a difusão de uma ou mais “bandeiras” de reivindicações. A surdez, assim, torna-se uma experiência vivida por pessoas que se constituem sujeitos de determinado tipo.

Em sua obra, Foucault (2006) distingue os modos de subjetivação de duas formas: a primeira, mais ampla, está relacionada aos modos de objetivação do sujeito, ou seja, “modos em que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de conhecimento e poder.” (CASTRO, 2016, p. 408). O segundo sentido tem a ver com as técnicas de si e com a relação do sujeito consigo mesmo; nesse âmbito, o sujeito é efeito de uma constituição histórica.

Diversas pesquisas (MENEZES, 2011; VIEIRA, 2016; SILVA, 2021), buscando compreender diferentes fenômenos, apropriaram-se da ferramenta conceitual da subjetivação em suas análises. Witchs (2018, p. 16), ao utilizar as noções de governo e subjetivação como ferramentas operacionais, analisa “os modos pelos quais os surdos são linguisticamente

conduzidos”. Sua materialidade está nos documentos do Acervo Histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); ao olhar para o corpus analítico, o autor cunha o termo “governo linguístico” para caracterizar um comportamento “universal” dos sujeitos surdos. Sua perspectiva compreende a subjetivação como constituição histórica, própria do pensamento foucaultiano. Isso impacta diretamente a produção de uma subjetividade surda específica e contemporânea.

Pesquisando “as formas de constituição do sujeito surdo artista por meio da arte”, Raugust (2014, p. 35) encontrou apoio na subjetivação para mostrar as formas de ser sujeito na contemporaneidade, utilizando-se da arte para tal expressão subjetiva. Tais percepções tomaram corpo nas entrevistas realizadas com três artistas surdos, os quais puderam, por meio de suas narrativas, encontrar espaço para manifestação de suas visões, opiniões e cultura específicas. A partir das entrevistas realizadas (presenciais, filmadas e, depois, transcritas para o português), os sujeitos entrevistados puderam olhar-se e voltar-se para si mesmos como artistas surdos. A autora pontua: “entendo a constituição do sujeito, de uma forma geral, como uma espiral na qual o sujeito tem a oportunidade de subjetivar-se a todo momento, transformando seu interior e expressando-se.” (RAUGUST, 2014, p. 35). Seu objetivo não estava em analisar as obras desses artistas, mas sim em olhar para suas narrativas.

Já na trilha de Menezes (2011, p. 34), a subjetivação foi adotada para responder a seguinte pergunta de pesquisa: “como a maquinaria escolar opera a produção de subjetividades na (para a) sociedade inclusiva contemporânea?”. A autora evidencia a presença de uma racionalidade neoliberal que opera em favor de uma lógica que captura a todos, produzindo subjetividades inclusivas. Ela volta seu olhar para os discursos e as práticas que circulam no cotidiano escolar e que são assumidos pelos sujeitos como verdadeiros. A partir da lente foucaultiana e da operacionalização da ferramenta analítica da subjetivação, Menezes (2011, p. 149) fala sobre a “emergência de tipos específicos de subjetividades, adaptáveis ao modo de vida das sociedades contemporâneas”, que a autora nomeia como *inclusivas*. Seu lócus de investigação foi o espaço escolar, utilizando quatro documentos/políticas educacionais que traziam, em seu conteúdo, a inclusão como uma obrigatoriedade. A partir da análise dos materiais selecionados, a autora observou a escola (inclusiva) se constituindo como espaço de subjetivação.

Silva (2021, não paginado), ao buscar “[...] compreender como os modos de subjetivação interferem no processo de escolarização dos surdos”, lança mão de questionários e entrevistas com dois estudantes surdos matriculados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Campus Panambi. Utilizando as ferramentas conceituais do discurso

e da subjetivação em Foucault, a autora, ao analisar as respostas oriundas da materialidade, percebeu como os sujeitos se posicionavam e assumiam diferentes papéis ao longo de seu processo de escolarização, ora tratando da educação bilíngue, ora trazendo questões sobre a educação inclusiva, entre outros apontamentos. Ao assumirem diferentes lugares, esses sujeitos foram se subjetivando, de maneira que esse movimento teve interferência em seu processo formativo, a partir dos desafios e conquistas enfrentados por eles.

Nas pesquisas apresentadas acima, que operam analiticamente com a ferramenta da subjetivação, é possível indicar que, mesmo com materialidades de análise distintas, os processos de constituição dos sujeitos se colocam a partir da trajetória dos indivíduos. Raugust (2014) e Silva (2021, p. 119) enfatizam a autotransformação de si mesmo, mostrando que os Surdos “manifestam seu jeito de estar no mundo” a partir de artefatos culturais (formas de expressão da língua e das diferentes linguagens, entre elas, a artística). Para as autoras, os indivíduos subjetivam-se a todo momento, construindo novas subjetividades ao tomarem verdades para si mesmos. Já Menezes (2011) faz um pequeno deslocamento, referindo-se a um tipo de sujeito específico que se insere na lógica moderna e contemporânea por necessitar constantemente de um investimento em si mesmo, sendo criativo e empreendedor para poder incluir-se. A autora analisa “[...] acontecimentos a partir dos quais fomos nos tornando o que somos, ou melhor, acontecimentos que têm nos subjetivado na busca permanente de nossa inclusão (e da do outro) na sociedade contemporânea.” (MENEZES, 2011, p. 19).

O uso operacional da subjetivação baseado no olhar foucaultiano permite enxergar diferentes fenômenos a partir dos recortes desejados. Morgenstern (2016), ao analisar as práticas de correção e aprendizagem que produzem sujeitos autorrealizáveis e em constante aprendizagem, entende a subjetivação conectada a uma rede de práticas que colocam o sujeito em determinadas posições, fazendo com que esse sujeito se corrija a todo momento. A autora afirma a existência de uma subjetividade aprendente, abordando a correção idade-série para entender um modo de subjetividade acelerada na contemporaneidade.

Na mesma trilha da aprendizagem permanente, Marín-Díaz (2012, p. 278) discute a constante e crescente autotransformação a partir das literaturas de autoajuda, examinando as práticas pedagógicas como práticas de condução, pois há um “[...] conjunto de práticas para produzir um sujeito ativo, um sujeito *aprendente*, esse indivíduo que, por sua própria existência, por sua própria atividade, aprende o que precisa para viver e ser feliz.” Como resultado, há uma exacerbação do “eu” na atualidade e uma busca constante pela felicidade, instituindo formas de vida e processos de subjetivação na contemporaneidade.

Enfim, as temáticas dessas pesquisas, sua forma de construção, os objetivos e problemática, os recortes diferenciados, entre outras questões, permitem visualizar a potência da subjetivação como ferramenta analítica e operacional. De maneira particular e em momentos distintos, estas pesquisas puderam contribuir significativamente na compreensão da subjetivação e de como ela opera na constituição dos sujeitos historicamente, bem como na produção de determinados sujeitos inseridos na sociedade atual. Enfatizo que os sentidos atribuídos à subjetivação nessas diferentes pesquisas vão ao encontro do que esta dissertação se propõe, convergindo com o pensamento foucaultiano e servindo para as análises que empregarei adiante, no Capítulo 3.

### 3. MOVIMENTOS ANALÍTICOS: O QUE OS SURDOS NARRAM SOBRE SI E O DISPOSTO NAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

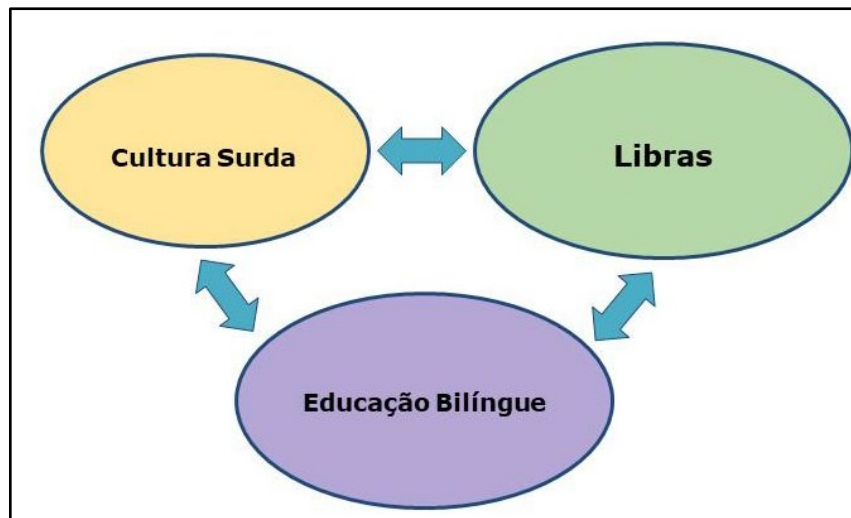
A composição dos materiais apresentados até aqui configura uma pesquisa que pretende contribuir com o campo da política linguística e com a área educacional. Esse grupo potente de documentos e demais materiais, devidamente contextualizados em sua materialidade histórica, sugere/demonstra a organização dos movimentos surdos na busca por direitos e garantias de espaços cada vez mais institucionalizados de reconhecimento de seus artefatos culturais e modos de ser.

Realizei alguns recortes que me permitem retomar a pergunta norteadora desta pesquisa: *como as narrativas dos sujeitos surdos e as políticas públicas e linguísticas (Libras/Português) operam na constituição de subjetividades?* Além disso, volto-me ao objetivo deste trabalho, que se debruça em problematizar os processos de subjetivação através de políticas linguísticas e narrativas de sujeitos surdos.

Nas análises empreendidas, procuro mostrar algumas percepções que venho desenvolvendo durante o percurso investigativo. O constante processo de reflexão sobre aquilo que é lido e visto, bem como o olhar vigilante e atento do pesquisador, são elementos fundamentais no transcorrer de qualquer pesquisa.

Em um primeiro momento, realizei uma busca geral, a partir do mapeamento da palavra *identidade* nos documentos elencados, com o objetivo de mostrar os diferentes significados a ela atribuídos. Com os refinamentos no processo de pesquisa, passei a olhar para as formas de subjetivação dos sujeitos surdos na contemporaneidade. Embora as palavras *subjetivação/subjetividade* não estejam explícitas nas narrativas audiovisuais, tampouco nos documentos escolhidos, é possível perceber alguns elementos específicos das pautas reivindicatórias das comunidades surdas nas seções abaixo. A seguir, apresento um esquema visual das categorias criadas a partir das movimentações analíticas com base na materialidade considerada.

Figura 1 - Categorias de análise



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O rol de materiais que fazem parte desta pesquisa demonstra que os Surdos vivem um modo particular de vida, conforme o disposto nas políticas linguísticas e educacionais. Nesse caso, não há uma imposição do governo para que os Surdos utilizem a Libras, tenham uma cultura própria ou defendam e busquem a educação bilíngue; são os próprios sujeitos que internalizam e reivindicam essas questões como necessárias para o tempo presente. Mesmo porque estes três pilares – Libras, cultura surda e educação bilíngue –, longe de serem uma meta governamental, se configuram como um “desejo” das comunidades surdas usuárias da Libras, que historicamente não se sentiram contempladas pelas políticas educacionais e inclusivas. Nas seções seguintes, trago as análises empreendidas com base no material empírico utilizado, formando a tríade língua, cultura surda e educação bilíngue.

### 3.1 ACESSIBILIDADE COMO DIREITO LINGUÍSTICO: A UTILIZAÇÃO DE UMA LÍNGUA COMO FORMA DE VIDA

Por outro lado, se uma língua de sinais for acrescentada à constituição do país, isto é visto como uma construção ampla, pois afirma que a língua de sinais é um direito de nascimento ou, pelo menos, um direito de **cidadania**.<sup>28</sup> (HLIBOK, 2018, p. 58, grifo nosso, tradução nossa)

Intervir na linguagem significa intervir no mundo. (RAJAGOPALAN, 2000 *apud* LAGARES, 2018, p. 221)

<sup>28</sup> Texto original: “In contrast, if a sign language is added to the country’s constitution, this is viewed as a broad construction, as this states that sign language is a birthright or at least, a right of citizenship.”



A vivência de grupos em sociedade tem a língua como base constituidora e como determinante nos processos de comunicação entre os indivíduos. Os Surdos, como sujeitos circunscritos em uma minoria linguística, apropriaram-se historicamente da língua de sinais e instituíram-na como forma de vida surda. Como venho afirmando, isso se deu mediante o engajamento dos movimentos surdos. A interação entre os pares é um elemento fortemente mencionado pelos sujeitos surdos, que “[...] se constituem na linguagem e por ela são constituídos.” (DALLAN; MASCIA, 2016, p. 30).

“Eu construo a minha identidade a partir da uma afinidade com um grupo.” (CAMPELLO, 2020 *apud* LETRAS-LIBRAS UFJF, 2020, 30min32s-36s)<sup>29</sup>

Também para Lacerda, Gràcia e Jarque (2020, p. 300), “[...] é a língua, como sistema de signos, que cria condições para a interação entre indivíduos e o partilhar de uma mesma cultura.” Alguns trechos do material analítico mostram isso:

“Se eu tenho contato e interação com outro surdo, essa experiência de construção da identidade e cultura, eu consigo ter uma visão social e política sobre o meu direito.” (MARTINS, 2018 *apud* INES DDHCT, 2019c, 34min47’-35min5’)

“É necessário o movimento para dar visibilidade à **Libras** e à identidade; lutar para conseguir a emancipação.” (CAMPELLO, 2020 *apud* LETRAS-LIBRAS UFJF, 2020, 32min22s-30s)

“Identidade e cultura são construídas conjuntamente, na interação com o outro surdo, com um modelo surdo que usa a Libras.” (CRISIANE, 2020 *apud* COLETIVO SURDOVISÃO, 2020, 49min3s-10s)

A linguagem, como meio necessário para estabelecer a comunicação humana, foi historicamente constituindo os sujeitos e posicionando-os na sociedade por meio de diferentes papéis. Segundo Oliveira (2010, não paginado), “a necessidade de comunicação entre os homens originou o desenvolvimento da linguagem e foi determinante para o comportamento comum da comunidade, isso é o que caracteriza a forma de vida, fundamento necessário a toda linguagem.” Isso se reflete no uso das línguas pelos indivíduos, o que não se restringe somente à comunicação, pois “[...] é por meio de um código estabelecido em comum que grupos humanos são capazes de agenciar, convencer, cooperar.” (WITCHES, 2019, p. 64). Esse

---

<sup>29</sup> Os excertos retirados do material analítico serão dispostos em quadros para facilitar ao leitor a diferenciação do referencial teórico.

entendimento mostra-nos que a língua pode – e deve – ser vista sob um espectro mais amplo, pois, além da comunicação, a língua é um meio usado para intervir no mundo, não só no sentido de transformá-lo, mas também no de transformar o próprio indivíduo.

Foucault (2000 *apud* CASTRO, 2016, p. 251) vê a linguagem em sua historicidade e materialidade. Ele não a vê simplesmente como uma estrutura formal, mas a analisa também em seu funcionamento histórico. Ele desloca a compreensão do homem como “ser da linguagem” para “o que fazemos com a linguagem”, passando para a “[...] reflexão sobre o uso das práticas discursivas como formadoras de subjetividade”. Esse entendimento mostra que a linguagem é utilizada para obter aquilo que se deseja, a vontade do sujeito. A linguagem está enraizada no sujeito e na sua ação, na sua atividade.

Embora Foucault (2000 *apud* CASTRO, 2016, p. 251) trate da questão da linguagem em seu sentido amplo, não é meu objetivo me aprofundar nesse aspecto, considerando que o foco da discussão é a Libras, que é uma língua. Explicitar isso é importante, especialmente se considerarmos que a Libras é confundida por muitos como uma linguagem. Os sujeitos surdos, ao utilizarem a língua de sinais, definem sua posição na sociedade e internalizam uma maneira de viver que os convoca a falar dessa língua em diferentes espaços, fazendo dela um objeto de luta histórica. Embora essa comunidade reivindique a acessibilidade como direito linguístico, seus anseios remetem à visibilidade da Libras e à sua posição/status linguístico frente à língua portuguesa. Isso nos permite tensionar o lugar que essa língua ocupa na contemporaneidade e nos leva a refletir sobre seu processo histórico de reconhecimento e busca pela oficialização:

“58. Propor o **reconhecimento** e a **regulamentação** da língua de sinais a nível federal, estadual e municipal para ser usada em escolas, universidades, entidades e órgãos públicos e privados.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

“65. **Reconhecer** a língua de sinais como língua da educação do surdo, já que é expressão das cultura/s surda/s - Língua e cultura são indissociadas.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

A Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como forma legal de comunicação entre os Surdos no ano de 2002, portanto, é um reconhecimento recente. No entanto, reconhecer uma língua não pressupõe que haja uma política linguística estruturada, ou seja, *reconhecimento* não é o mesmo que *oficialização*, conforme sinaliza Witches (2018, p. 114, grifo nosso):

Como é possível observar no texto legal, essa Lei não estabelece a Libras como língua **oficial** do País, mas a **reconhece** como um sistema de comunicação utilizado pela comunidade surda do Brasil. O reconhecimento legal, uma formalidade, possibilita

que a Libras tenha sua regulamentação institucional garantida. A partir do Decreto que regulamenta a Lei (BRASIL, 2005), passa a existir uma possibilidade concreta e o dever legal de instituições de ensino, repartições públicas, entre outras instituições que oferecem serviços públicos, de implementarem a inclusão da Libras em seus sistemas de comunicação, de modo a possibilitar o acesso pelos surdos. Entretanto, fazer com que uma língua se torne a oficial ou uma das oficiais de uma nação exigiria, entre outras coisas, a tradução de todos os textos oficiais para essa língua, assim como também a possibilidade de substituição de uma língua pela outra em todas as instâncias, o que não é o caso da Libras – ainda que o acesso a serviços públicos por meio dela tenha crescido e sido estimulado nos últimos anos, é expressamente declarado que ela “não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, p. 23).

Esse esclarecimento é importante, primeiramente, pela distinção conceitual entre reconhecimento e oficialização. Nesse sentido, fica claro o status linguístico que a Libras ainda ocupa no contexto brasileiro, inferior ao da língua portuguesa, mesmo que o reconhecimento tenha sido um marco importante e significativo para as comunidades surdas do Brasil. Tal reconhecimento é responsável por construir algumas condições necessárias, mas não suficientes, na vida e escolarização dos Surdos. As mudanças advindas das políticas públicas nem sempre impactaram a vida dos sujeitos, já que as políticas linguísticas estiveram em boa parte associadas à esfera educacional no contexto brasileiro.

De acordo com Hlibok (2018, p. 58, tradução nossa), “diretrizes específicas adicionais para a implementação são frequentemente necessárias para tornar os direitos operacionais.”<sup>30</sup> Pois bem, temos o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Libras, mas tampouco essa normativa, sozinha, pode dar conta das inúmeras demandas e especificidades dos sujeitos surdos.

A epígrafe escolhida para iniciar esta seção traz uma profunda reflexão e tensionamento para o campo linguístico, expressando uma mudança ampla ao sugerir que as línguas de sinais estejam presentes na constituição de um país. Ao assumir tal posição, o autor afirma que o acesso a essas línguas constitui um direito e uma questão de cidadania ou, mais precisamente, uma cidadania linguística, que “[...] implica a ampliação conceitual do processo de instrução que considera a língua de sinais como instrumento de comunicação.” (KRAEMER; LOPES; PONTIN, 2020, p. 5). Essa ampliação conceitual desestabiliza a ideia da Libras como mero instrumento de comunicação, uma vez que, “para o surdo, a questão de as línguas de sinais serem aceitas como linguagem está fundamentalmente relacionada à possibilidade de esses sujeitos interagirem socialmente, organizarem suas experiências cognitivas e terem acesso à educação.” (FINAU, 2006, p. 227).

---

<sup>30</sup> Texto original: “Additional specific guidelines for implementation are often necessary to make the right operational.”

Nos movimentos surdos, a reivindicação pelo reconhecimento da língua de sinais esteve atrelada, em um primeiro momento, ao espaço educacional, como mostra o documento “A educação que nós surdos queremos” (FENEIS, 1999, não paginado):

“1. Propor o **reconhecimento da língua de sinais** como língua da educação do Surdo em todas as escolas e classes especiais de surdos.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

Por outro lado, além do reconhecimento, a busca pela oficialização já era sinalizada no mesmo documento:

“57. **Oficializar** a língua de sinais nos municípios, estados e a nível federal.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

A busca histórica pelo reconhecimento da língua de sinais denota uma preocupação das comunidades surdas em ter um “lugar comum” linguístico, se pensarmos que os Surdos se inserem em uma sociedade ouvinte e falante da língua portuguesa. A partir desse olhar, territórios de estrangeirismo e a defesa de uma língua materna emergem: “toda língua é estrangeira, na medida que provoca em nós estranhamentos, e toda língua é materna na medida em que nela nos inscrevemos, em que ela se faz ninho, lar, lugar de repouso e aconchego.” (CORACINI, 2007, p. 48).

Quando os sujeitos surdos narram a si mesmos, destacando a diferença linguística que lhes é peculiar, trazem à tona a importância da interação com os pares linguísticos, ou seja, o encontro com “o outro” surdo. Essa manifestação tem a ver com a cultura surda, as subjetividades surdas e, principalmente, com manter a língua viva e em constante atividade e transformação. Historicamente, dar visibilidade à Libras tornou-se um ponto fulcral nas reivindicações das comunidades surdas, embora atualmente apareça com novas nuances. Vejo essas nuances se distanciarem da luta pelo reconhecimento linguístico, apresentando-se hoje mais próximas do direito de acesso (acessibilidade linguística em todos os espaços, por exemplo) e de cidadania desses sujeitos, o que inclui a educação bilíngue.

Ao afirmarem o uso da Libras no cotidiano e assumindo uma forma de vida/língua, os Surdos circunscrevem-se em um território cultural que marca uma diferença linguística. Essa diferença circula na sociedade e impele os sujeitos a buscarem por uma cidadania que lhes é “oferecida” e garantida por meio de dispositivos legais, mas ao mesmo tempo é negada quando não há circulação de informações acessíveis na língua de sinais. A cidadania linguística marca a diferença linguística dos Surdos, considerando o direito desses sujeitos transitarem em

qualquer espaço que desejarem e, dessa forma, utilizarem sua língua. Vejo isso como algo além das políticas linguísticas já institucionalizadas – a cidadania linguística marca um compromisso ético com os sujeitos surdos. Alguns recortes da materialidade apresentada ajudam-nos a compreender essas reflexões, tais como:

“Ninguém tem o direito de tirar do surdo o seu direito de **usar a Libras**, porque é um dos direitos humanos básicos: a comunicação, a **Língua de Sinais**.” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 4min01s - 4min14s)

“Porque a comunidade surda tem **lutado a favor da Libras** e de **espaços para a sua promoção**.” (REZENDE, 2015, 4min56s - 5min02s)

“Onde está meu direito enquanto cidadão? Onde está a minha língua? No país onde moro, **nos diferentes espaços**.” (REICHERT, 2018 *apud* INES DDHCT, 2019a, 2min24s - 2min36s)

As lutas históricas dos sujeitos surdos, grande parte delas culminando com a Lei nº 10.436/2002, produziram efeitos significativos na maneira como os sujeitos vivem (MARÍN-DÍAZ, 2015). Esses sujeitos surdos contemporâneos passaram a reivindicar cada vez mais espaços de discussão e luta pela visibilidade da Libras e de sua própria cultura, além de um ambiente linguístico favorável à construção de suas subjetividades, a saber, a educação bilíngue<sup>31</sup>. Nos documentos normativos, em sua maioria, oriundos de políticas educacionais, a Libras ainda assume um caráter mais instrumental, ou então aparece como um direito linguístico amplamente reconhecido. Já nas narrativas dos sujeitos surdos, ela surge como uma língua viva, que deve estar em constante circulação e transformação, uma vez que “foram quase dois séculos de metodologias equivocadas que influenciaram sem dúvida o processo de subjetivação desse sujeito que se viu impedido de se expressar e se fazer perceber em sua própria língua.” (DALLAN; MASCIA, 2016, p. 34-35). O quadro abaixo elucida essas reflexões:

“Surdo é sujeito cultural, linguístico, que faz uso da **Libras, sua língua própria**.” (SARTURI, 2019 *apud* INES DDHCT, 2019d, 11min27s - 11min36s)

<sup>31</sup> No subitem 3.3, discutirei com maior profundidade a educação bilíngue.

“Art. 1º - É **reconhecida** como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” (BRASIL, 2002, não paginado, grifo nosso)

“Artigo 41º 1. Todas as comunidades linguísticas têm direito a usar a sua língua e a mantê-la e promovê-la em todas as formas de expressão cultural. 2. O exercício deste direito deve poder ser plenamente assegurado sem que o espaço da comunidade em questão seja ocupado de forma hegemônica por uma cultura estrangeira.” (UNESCO, 1996, não paginado)

Os movimentos surdos, ao reivindicarem pautas históricas, promoveram a circulação de determinados discursos, que aos poucos foram se fortalecendo e ganhando o estatuto de legitimidade. Ao tomarem corpo e força, tais enunciados puderam ser ditos e vistos como passíveis de legalização. Não é à toa que existem a Lei de Libras, o Decreto que dela advém e tantos outros documentos que se desdobraram a partir destes marcos legais, que produziram outros sujeitos, com outras subjetividades. Concorde com Silva, Santos e Rosa (2016, p. 34) quando afirmam que

[...] o movimento surdo, neste contexto, expressa a necessidade de diálogo entre os surdos e a sociedade. Trata-se de um espaço criado espontaneamente onde eles podem, à sua maneira, falar e expressar seus conhecimentos, sentimentos e percepções das coisas, das pessoas e do mundo.

Um dos trechos do material analítico demonstra que a situação linguística é resultado de uma série de fatores, entre eles, os de cunho subjetivo:

“A situação de cada língua, tendo em conta as considerações prévias, é o resultado da confluência e da interação de uma multiplicidade de fatores: político-jurídicos; ideológicos e históricos; demográficos e territoriais; econômicos e sociais; culturais; linguísticos e sociolinguísticos; interlinguísticos; e, finalmente, **subjetivos**.” (UNESCO, 1996, não paginado, grifo nosso)

Por fim, ao entender a língua como um dos elementos constituidores das subjetividades surdas, vejo-a ocupando uma posição central nos discursos dos sujeitos surdos, nos textos das políticas públicas e nos demais documentos norteadores. Para Lopes e Witches (2018, p. 15), “[...] nem sempre a língua de sinais ocupou lugar central na constituição desse grupo social como é conhecido na Contemporaneidade [...]”. No entanto, apesar dos avanços neste campo – como o reconhecimento político da Libras –, não há uma política linguística planejada,

estruturada e operacionalizada na prática. Com estas reflexões, fecho esta seção, na tentativa de esboçar alguns tensionamentos que possibilitam sustentar as próximas discussões: a noção de cultura surda e a defesa da educação bilíngue.

### 3.2 NARRAÇÕES DE SUBJETIVIDADES A PARTIR DA CULTURA SURDA

[...] os Surdos do Brasil também têm sua língua e Cultura e não querem mais serem considerados apenas Deficientes Auditivos (DA), querem ser cidadãos que lutam por uma política educacional compatível com suas necessidades para uma plena integração no mundo dos ouvintes; (FENEIS, 1993, p. 3)

O conceito de cultura é amplo e complexo. Abarca costumes, tradições, ideias e maneiras de viver dos indivíduos e de uma sociedade. A cultura de um povo ou grupo específico atravessa as identidades dos sujeitos e molda seus comportamentos. Conforme Lacerda (2019, p. 31), “o termo cultura é polissêmico, controverso e ganha diversos significados nos diferentes campos do saber.”. A partir de diferentes significados, vejo como a forma de vida do povo surdo nos leva a pensar sobre a cultura surda, termo designado para demarcar uma diferença linguística de um grupo de pessoas que não ouve.

A cultura surda é marcada pela visualidade. Além disso, está intimamente ligada ao uso da língua de sinais, que é uma língua visual-gestual. As manifestações da cultura surda, em diferentes contextos, se dão pelo uso das línguas de sinais. Essa questão pode ser percebida nos trechos abaixo:

“Precisa ser respeitada, em primeiro lugar, a vontade do surdo, de preservar sua **língua e sua cultura.**” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 5min16s-5min20s)

“Como a gente vê essa **visibilidade cultural**? Primeiro, ver o lugar da **Libras**, se ela está presente.” (REICHERT, 2018 *apud* INES DDHCT, 2019a, 9min47s - 9min56s)

“Art. 2º - Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, **manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.**” (BRASIL, 2005, não paginado, grifo nosso)

O uso de uma língua não tem apenas repercussão cognitiva – tem implicações sociais. É na interação e no diálogo entre os sujeitos surdos que seus traços de subjetividades vão se constituindo, pois há trocas de informações e aprendizagens entre os pares. O teatro surdo, a piada, a arte sinalizada, etc. têm um espaço de valor especial nas comunidades surdas,

justamente porque as formas de arte com maior circulação e visibilidade geralmente são apresentadas de forma oral, não sendo acessíveis ao público surdo.

Mas a cultura – cultura surda – não está alicerçada somente no uso da língua. Alguns autores afirmam que “a cultura não é apenas um complexo de padrões concretos de comportamento, costumes, usos, tradições, feixes de hábitos, é também um conjunto de mecanismos de controle, planos, receitas, regras e instruções para governar o comportamento.” (SANTANA, BERGAMO, 2005, p. 573). É nesse sentido que as subjetividades devem ser compreendidas, como “um complexo de aparatos, práticas, maquinações e composições dentro dos quais o ser humano foi fabricado, e que pressupõem e participam de relações particulares com nós mesmos.” (ROSE, 2011, p. 23). Assim, a cultura surda aflora por ser um modo muito específico de vida que os sujeitos surdos defendem, traduzindo uma percepção que eles têm de si próprios. Porém, é importante considerar que a cultura surda e os saberes em torno dela foram constituídos historicamente como uma verdade. Por isso, ela não deve ser vista como uma essência da pessoa surda, mas como algo construído e inventado.

Não quero dizer que, por ser inventado, seja ruim ou não legítimo; pelo contrário, a cultura surda emergiu justamente porque houve uma organização das comunidades surdas e porque ganhou estatuto de legitimidade nesse meio, adentrando nos espaços sociais e na academia. Isso denota uma particular resistência desses sujeitos, com suas subjetividades marcadas por um processo histórico de segregação e sentimento de menos valia, levando-os a contrapor-se às manifestações dos ouvintes. No quadro abaixo, apresento alguns trechos que ilustram a recorrência da cultura surda nos materiais que fazem parte desta pesquisa:

“74. Fazer com que a escola de surdos insira no currículo as manifestações das **cultura/s surda/s**: pintura, escultura, poesia, narrativas de história, teatro, piadas, humor, cinema, história em quadrinhos, dança e artes visuais, em sinais. A implantação de laboratórios de **cultura surda** se faz necessária.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

“138. Lutar para que a comunidade científica das universidades reconheça a Língua, a **cultura** e a comunidade surda.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso).

“Nesse encontro com o outro parece que há um novo nascimento, um renascimento. E por quê? Porque há a construção da língua, identidade e da **cultura**.” (MARTINS, 2019 *apud* INES DDHCT, 2019c, 26min07s - 26min13s)

O entendimento da cultura surda é fortemente valorizado por essa comunidade, “ganhando cada vez mais *status* de verdade e realidade.” (GOMES, 2011, p. 122). Os discursos que circulam em torno dessa noção demonstram uma maneira particular que os Surdos têm de



ver o mundo e de traçar suas percepções sobre ele. Sua autopercepção tem estreita relação com o movimento, realizado pela própria comunidade surda, de desvincular-se da Educação Especial.

Os trechos da materialidade apresentados acima demonstram que a cultura surda está diretamente relacionada à língua de sinais, tanto nos documentos normativos (legislações governamentais e textos produzidos pela comunidade surda) quanto nas narrativas dos sujeitos surdos. Dificilmente ambas aparecem dissociadas, conforme exponho abaixo:

“As garantias de direitos constitucionais e infraconstitucionais acima conquistados, os surdos devem ser vinculados a uma educação **linguístico/cultural** [...]” (BRASIL, 2014, p. 6, grifo nosso)

“A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma língua de sinais nacional, pois conta com reconhecimento social, **cultural** e legal.” (BRASIL, 2014, p. 8, grifo nosso)

“Nossa filiação à comunidade surda brasileira é muito mais **linguístico-cultural** do que médica e técnica.” (FENEIS, 1993, p. 4, grifo nosso)

Embora a cultura surda seja mencionada nos textos governamentais e nas publicações oriundas da comunidade surda, ela não ganha espaço de força e destaque nas legislações federais. Por exemplo, na Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) (Reconhecimento da Libras), esse aspecto nem sequer é mencionado, surgindo posteriormente no decreto que regulamenta essa lei e na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009):

“Art. 30º - 4. As pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a que sua identidade cultural e linguística específica seja reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a **cultura surda.**” (BRASIL, 2009, p. 16, grifo nosso)

Já nos documentos produzidos pelos sujeitos surdos e em suas narrativas, a cultura surda é convocada a ser reconhecida e preservada. Concordo com Gomes (2011, p. 123) quando aponta que “a comunidade surda reivindica o reconhecimento de sua cultura; a academia procura entendê-la e analisar suas produções; os espaços educativos são conclamados a promovê-la; os gestores das políticas públicas questionam sua existência.” A partir destas reflexões, questiono: qual o lugar da cultura surda hoje? Há visibilidade para ela em outros espaços, além do interior das comunidades surdas?

É interessante observar que os Surdos são vistos pelas políticas públicas (educacionais e linguísticas, entre outras) ora como sujeitos com deficiência (o “deficiente auditivo”), ora como sujeitos pertencentes a uma comunidade linguístico-cultural (o Surdo). Essa ambiguidade entra em uma arena de confrontos e negociações constantes, fazendo com que diversos discursos sejam tomados como verdadeiros e outros sejam questionados. O silenciamento da cultura surda e a redução da língua de sinais a um mero recurso de acessibilidade nos documentos governamentais acendem um alerta para as comunidades surdas na questão do direito linguístico e no exercício de sua cidadania. Thoma (2016, p. 770) auxilia-nos nessa compreensão, dizendo que “o caráter ambíguo e paradoxal das políticas, que, de forma concomitante, festejam a diferença surda e investem na correção/normalização dos indivíduos com surdez, está presente na vida de todos os sujeitos surdos.” A mesma autora afirma que: “[...] a população escolar surda vem sendo subjetivada, normalizada e conduzida para uma participação ativa e produtiva no mundo contemporâneo por meio do imperativo da língua de sinais, da cultura surda e da formação bilíngue [...]” (THOMA, 2016, p. 756).

Tomando para si determinado tipo de conduta, os sujeitos vão se constituindo e demarcando posições que influenciam e impactam as ações do outro, no sentido de conduzir as condutas dos outros sujeitos. Daí a produção e o surgimento de documentos normativos e orientadores mobilizados pelas comunidades surdas, bem como o uso da tecnologia a seu favor para “narrar-se” e expressar o que entendem sobre a cultura surda, pois:

“Nós podemos, e isso está claro: temos uma **cultura** e uma identidade.” (AMORIM, 2006 *apud* FE-UNICAMP, 2006, 1h20min-2s-5s)

“A identidade já está dentro da **cultura**, mas ela não é pura. Eu construo e escolho minha identidade. Vivo num lugar e numa **cultura**.” (MOURÃO, 2021 *apud* LETRAS-LIBRAS UFJF, 2021, 2h5min27s-48s)

Termino esta seção com base em Nascimento (2019), reconhecendo a cultura como um fenômeno sempre em movimento e atrelado a relações de poder. Longe de esgotar esse debate, percebo que a cultura surda se manifesta além da relação com o “outro surdo” – também no contato e na fronteira com o “outro” diferente, ouvinte; na negociação cultural entre as línguas orais e de sinais; nas tensões entre a visualidade e a sonoridade. Sua expressão não se dá na individualidade, mas no coletivo; a interação e o compartilhamento de suas crenças, visões e costumes não acontecem somente entre os pares, mas com pessoas não surdas. Estas reflexões

produzem impactos significativos ao discutirmos o que se entende/espera/defende da educação bilíngue, categoria que será abordada a seguir.

### 3.3 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SURDO A PARTIR DOS MARCOS LEGAIS: DISCURSOS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Mas urgem mudanças e a luta deve começar por escolas especiais bilíngues porque é através da escola que o Surdo poderá exercer sua cidadania; (FENEIS, 1993, p. 1)

As crianças e os alunos surdos têm o direito de receber uma educação efetiva e de qualidade igual à dos ouvintes. Nós precisamos cobrar dos governantes e discutir com eles para que respeitem nossa língua, cultura, nosso movimento e nossa história, porque somos cidadãos. (CARLOS, 2021, 22min01s-22min34s)

Nesta seção, busco tensionar algumas questões da educação bilíngue de surdos, um dos elementos recorrentemente mencionados nos discursos dos sujeitos surdos e nos documentos/regulamentos governamentais. Por esse motivo, surge como uma das categorias da pesquisa, considerando-se que a educação bilíngue tem sido uma bandeira histórica nas lutas das comunidades surdas. Ela aparece com foco na “garantia” de um ambiente linguisticamente favorável para os Surdos:

“Por isso, o melhor lugar é a **escola bilíngue**. São necessários a criação e o desenvolvimento de mais **escolas bilíngues**, e também é necessária uma mudança na prática e nas políticas atuais.” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 2min38s - 2min47s)

Esse debate ganhou notoriedade porque, ao longo dos anos, as especificidades linguísticas dos Surdos nem sempre foram contempladas, dada a complexidade do contexto escolar, que historicamente se organizou em uma lógica ouvinte. O fato de não haver uma política linguística específica para as comunidades surdas leva-nos a compreender a origem e permanência dos movimentos que reivindicam uma educação bilíngue, se considerarmos que tal educação esteve ligada às políticas educacionais na modalidade da Educação Especial.

A legislação atual sobre a língua de sinais e a educação bilíngue considera que a Libras não poderá substituir a língua portuguesa. O seguinte trecho da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002, não paginado), Lei das Libras, afirma: “Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.” Esse parágrafo expressa uma situação de *status* linguístico que considero necessário tensionar. Um dos excertos das narrativas surdas demonstra essa questão da seguinte forma:

“Há uma **falha** na lei, que a Libras não pode substituir a língua portuguesa. Mas há uma proposta de ajuste, um processo na PGR - Procuradoria Geral da República, que a comunidade surda solicitou retirada desse parágrafo da legislação, pois as duas línguas precisam ter o mesmo status. Uma não pode ser superior ou inferior à outra.” (REICHERT, 2018 *apud* INES DDHCT, 2019a, 17min58s - 18min28s)

Outro trecho, narrado pelo mesmo autor, auxilia-nos nessa questão. Expressando sua opinião sobre a temática da redação do ENEM (ano de 2017), que versou sobre a Libras, Reichert (2018 *apud* INES DDHCT, 2019b, não paginado) diz:

“Com essa visibilidade, a política linguística para o Surdo pode se desenvolver melhor, pois **Libras e português estarão em pé de igualdade.**” (REICHERT, 2018 *apud* INES DDHCT, 2019b, 17min54s - 18min24s)

Novamente, aqui é possível observar a movimentação das comunidades surdas em defesa da língua de sinais e da educação bilíngue. A referida solicitação enviada à Procuradoria Geral da República (STF, 2017) mostra que a pauta da valorização da Libras tem ganhado novos contornos nas reivindicações e políticas públicas atuais. Esse ponto, em específico, pode ou não se desdobrar em outros movimentos, como a oficialização da língua.

“Artigo 24º. Todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, **em todos os níveis de ensino no interior do seu território: pré-escolar, primário, secundário, técnico e profissional, universitário e formação de adultos.**” (UNESCO, 1996, não paginado, grifo nosso)

O entendimento que desejo destacar aqui sobre a educação bilíngue extrapola o simples domínio de duas línguas simultaneamente. Em uma dimensão política – em que esta pesquisa se insere –, a educação bilíngue é compreendida como uma construção cultural, social e histórica, não se limitando ao espaço escolar e à esfera educacional. Em contrapartida, a condição bilíngue na educação de Surdos tem se configurado como uma realidade conflituosa (SKLIAR, 2009), na qual a língua de sinais e a língua portuguesa ocupam posições diferentes e status linguístico discrepante. Então, questiono: em que medida o sujeito surdo tem condições de apropriar-se da língua portuguesa na modalidade escrita? Em quais contextos ele pode/deve apresentar-se como sujeito bilíngue? Esse bilinguismo é compulsório? Segundo Felipe Barbosa, Andréa Barbosa e Neves (2013, p. 121),

Com a obrigatoriedade compulsória do ensino de português – já que não existe a possibilidade deste ser substituído pela língua de sinais, por exemplo, na produção de documentação e na presença de textos não orais – a comunidade surda se torna refém do aprendizado de uma língua que prioritariamente usa itens inacessíveis à comunidade surda – os sons.

Apesar dessas implicações, vejo o aprendizado da língua portuguesa como elemento importante para os Surdos, por estarem situados em um país onde as informações circulam, em sua grande maioria, na língua portuguesa. Dada a especificidade da pessoa surda, o ensino do português escrito denota estratégias particulares de ensino desta língua. Além disso, é fator especialmente importante se o sujeito surdo adquiriu a língua de sinais precocemente ou tardiamente. Meu objetivo aqui não é enfatizar tais questões, mas mostrar a relação entre a Libras e a língua portuguesa em um contexto bilíngue, já que:

“Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de **educação bilíngue**, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; § 1º São denominadas escolas ou classes de **educação bilíngue** aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.” (BRASIL, 2005, não paginado, grifo nosso)

“As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor - aluno e sem a utilização do português sinalizado.” (BRASIL, 2020a, p. 7)

Dessa forma, vejo a condição bilíngue além da fluência e domínio de duas línguas, situada na esteira dos direitos humanos das pessoas surdas. Direitos humanos aqui tidos como princípio básico de uso da língua em um contexto/ambiente favorável ao desenvolvimento dos sujeitos surdos, pois “o sujeito bilíngue faz uso de duas línguas, mas com diferentes propósitos, em contextos variados, com diferentes interlocutores e com diferentes níveis de proficiência” (TOSTES; LACERDA, 2020, p. 544).

“26. Considerar que a escola de surdos é necessária e deve oferecer educação voltada para princípios culturais e humanísticos, promovendo o desenvolvimento de **indivíduos cidadãos** e sendo um centro de encontro com o semelhante para produção inicial da identidade surda.” (FENEIS, 1999, não paginado, grifo nosso)

“Sim, eu apoio a criação e o desenvolvimento das **escolas bilíngues**, porque o principal direito básico do Surdo é o **uso da Libras**.” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 2min15s - 2min26s)

“Art. 24º - c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em **ambientes que favoreçam** ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.” (BRASIL, 2009, p. 12, grifo nosso)

Ao mesmo tempo em que não há uma política linguística estruturada no Brasil, ou seja, não há discussão sobre o lugar da Libras, das línguas indígenas e de imigração, a educação bilíngue de surdos recentemente ganhou notoriedade a partir de uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa mudança foi efetivada por meio da Lei nº 14.191 (BRASIL, 2021), conforme mencionei anteriormente. Mesmo que encontremos mais visivelmente as lutas dos grupos minoritários de modo isolado, a inclusão da educação bilíngue como modalidade de ensino na LDB demarca um importante movimento de ativismo linguístico, processo em que há algum tipo de intervenção e engajamento político de determinados grupos sociais (SPOLSKY, 2009 *apud* LAGARES, 2018, p. 218). Ainda, conforme Lagares (2018, p. 218),

a forma de ativismo mais estudada, e talvez a mais evidente, é a das pequenas minorias nacionais que procuram construir sua língua de acordo com o paradigma da identificação entre língua-nação-Estado, reivindicando sua oficialização e promovendo sua codificação.

Apesar dos avanços, temos, por exemplo, a situação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que a Libras é apresentada como uma linguagem, não como uma língua. É colocada em pé de igualdade com as linguagens artísticas e plásticas, entre outras. Portanto, o documento afirma que a Libras existe e está aí, mas ao mesmo tempo apaga seu status linguístico e ignora sua estrutura gramatical própria. Um trecho do documento afirma: “as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital.” (BRASIL, 2018, p. 63). Em outro trecho, expressa que:

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, **oficializou-se** também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda **e do uso dessa língua nos ambientes escolares**. (BRASIL, 2018, p. 70, grifo nosso).

Na citação acima, o documento afirma que a Libras foi oficializada por meio da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002); todavia, o texto legal apenas reconhece que essa língua é utilizada pelas comunidades surdas brasileiras, conforme já explicitado. Note-se aqui outro ponto: o documento da BNCC (BRASIL, 2018) enfatiza somente a discussão sobre o uso dessa língua nos ambientes escolares. Mas questiono: qual o lugar da Libras nos demais espaços? Uma obrigação governamental ou um direito linguístico de cidadãos nascidos no Brasil, mas “estrangeiros” dentro do próprio país?

No quadro abaixo, apresento alguns trechos da materialidade que dão visibilidade à educação bilíngue de surdos como uma proposta que atende às particularidades linguísticas desse público. Tais recortes procuram mostrar a proposta bilíngue como um ambiente linguisticamente favorável ao desenvolvimento dos sujeitos surdos.

“O Surdo tem o direito de receber uma educação efetiva e **bilíngue**, num ambiente onde a Libras esteja presente e ocorra esse contato linguístico dentro da escola.” (CARLOS, 2021, 25min41s-25min55s)

“Para aprenderem o bilinguismo de verdade, precisam entrar em uma **escola bilíngue**.” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 3min12s - 3min16s)

“As Escolas Bilíngues de Surdos são específicas e diferenciadas e têm como critério de seleção e enturmação dos estudantes, não a deficiência, mas a especificidade linguístico-cultural reconhecida e valorizada pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, em vista da promoção da identidade linguística da comunidade surda, bem como do favorecimento do seu desenvolvimento social.” (BRASIL, 2014, p. 6)

O Parecer nº 2/2020 (BRASIL, 2020a, p. 5) do Conselho Nacional de Educação/MEC, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a oferta de educação plurilíngue, afirma que “a dimensão da trajetória das populações surdas na educação básica, no ensino médio e tecnológico, e no ensino superior requer indicadores mais precisos para que as políticas públicas alcancem a desejada eficácia.” A posição do próprio governo, manifestada no parecer supracitado, demonstra que ainda há um razoável percurso a ser percorrido na promoção e efetivação dos direitos das pessoas surdas. Se há falta de indicadores mais precisos para a tomada de decisões governamentais relacionadas ao uso das línguas de sinais, essa decisão

torna-se emergente e necessária no planejamento de políticas linguísticas voltadas para essas línguas.

Silva (2021, p. 15) aponta que “[...] um sujeito é subjetivado por sua própria consciência ou autoconhecimento e também produz novas subjetivações a partir de suas relações com os outros nos espaços que frequenta.” A produção de subjetividades em um contexto bilíngue molda formas particulares de vida que são almejadas, sentidas e elaboradas pelos sujeitos. Tomando para si a construção da educação bilíngue:

“Os Surdos se organizaram, elaboraram documentos, foram à Brasília, negociaram a favor da manutenção das **escolas bilíngues.**” (REZENDE, 2015 *apud* REVISTA DMAIS, 2015, 8min53s - 9min)

“Porque a **proposta bilíngue** é uma construção nossa” (REZENDE, 2015, 9min40s - 9min44s)

Esse sentimento de pertença é expresso por Lunardi-Lazzarin, Gomes e Camillo (2020, p. 4), quando expõem que “[...] a emergência das políticas na educação de surdos e o movimento da comunidade surda são enunciados do *grande discurso* da educação bilíngue e fomentam ações que a localizam como a *mais verdadeira* ou propícia para a educação.” A exigência das comunidades surdas pelos direitos linguísticos e educacionais fez com que as políticas públicas para a educação de surdos proliferassem, reforçando e fomentando a educação bilíngue. A proposta dessa modalidade de educação tem sido festejada na atualidade, apesar de nem sempre acrescentar mudanças significativas na vida dos sujeitos Surdos e no seu processo de escolarização. Embora tenha sido incluída na LDB como uma modalidade da educação básica por meio da lei nº 14.191 (BRASIL, 2021), a educação bilíngue é silenciada no principal dispositivo curricular da educação brasileira na atualidade: a BNCC (BRASIL, 2018).

Sem a pretensão de esgotar as discussões, sigo adiante com a ideia de Thoma (2016), indicando que tanto a educação bilíngue ofertada em contextos inclusivos quanto a que ocorre nas escolas de surdos operam como estratégias de governmentação que regulam e governam a diferença surda. Também afirmo que, no meio da trama e do imperativo da educação bilíngue, um ambiente linguisticamente favorável ao desenvolvimento dos Surdos pode/deve ser possível, objetivando a cidadania linguística desses sujeitos, discussão que realizarei na sequência.

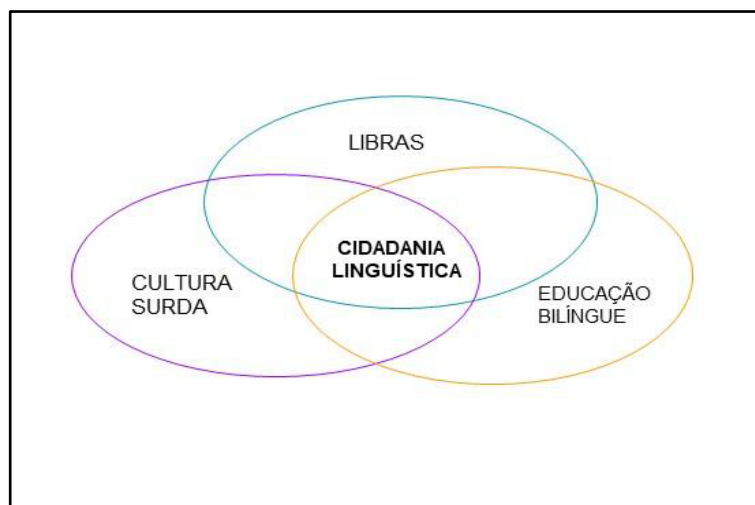


### 3.4 DO AMBIENTE LINGUISTICAMENTE FAVORÁVEL À PROMOÇÃO DE UMA CIDADANIA LINGUÍSTICA PARA OS SUJEITOS SURDOS

Queremos ser olhados como pessoas diferentes dos ouvintes nas manifestações linguísticas e culturais, mas iguais a eles no que se refere à competência para a linguagem e à capacidade humana para **o desempenho pleno das funções de cidadão brasileiro, desde que nos sejam oferecidas condições especiais para isso.** (FENEIS, 1993, p. 14, grifo nosso - anexo)

Considerando o exercício analítico realizado até aqui, olho para a superfície dos documentos e das narrativas, observando as recorrências que originaram as categorias de análise iniciais, e percebo que a Libras toma posição central nos documentos e narrativas dos sujeitos surdos, por constituir-se como base fundamental da comunicação humana, que é a língua. Além disso, ela não aparece isolada da cultura surda e da educação bilíngue. Essa conexão surge entrelaçada e atravessada como possibilidade da cidadania linguística dos sujeitos surdos, conforme esquema visual que apresento na figura abaixo:

Figura 2 - Categorias ressignificadas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Toda essa materialidade permitiu-me enxergar, a partir das condições históricas que se engendraram, em grande parte advindas dos movimentos das comunidades surdas, a importância de um ambiente linguístico favorável ao desenvolvimento dos Surdos. Ressalto que as legislações não foram criadas por “vontade” do governo; ao contrário, são um reflexo do engajamento de diferentes movimentos (seja da Educação Especial ou da educação básica, entre outros), principalmente das comunidades surdas. Tais regulamentos e documentações também operam na condução das condutas dos Surdos, constituindo-se como práticas de

governo que levam os sujeitos a internalizarem determinadas condições. Nesse contexto, os Surdos passam a narrar-se como sujeitos que possuem língua e cultura próprias, pertencentes a um bilinguismo compulsório. Essa conjuntura permite observar que um modo particular de vida surda emerge na contemporaneidade, pois são sujeitos que têm contato com duas línguas, mas exprimem comportamentos diferenciados frente a elas (TOSTES; LACERDA, 2020).

Com a aprovação da Lei nº 14.191 (BRASIL, 2021), que cria a modalidade da educação bilíngue de surdos na LDB, um ambiente linguístico propício ao desenvolvimento dos sujeitos surdos pode ser uma questão futura na agenda política de gestores. Isso porque “Art. 79 – C: a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa.” (BRASIL, 2021, não paginado). Um ambiente linguístico favorável cria condições para o uso pleno e efetivo da Libras como primeira língua (WITCHES; ZILIO, 2018), considerando a visualidade como um marcador cultural surdo em um contexto bilíngue. Nesse sentido, vejo estes três elementos: Libras, cultura surda e educação bilíngue no rol de reivindicações dos movimentos surdos, “[...] pois cada vez mais, os Surdos se organizam enquanto minoria linguística e lutam por seus direitos lingüísticos e de cidadania;” (FENEIS, 1993, p. 23).

A educação bilíngue como modalidade de ensino é um marco político fundamental em nosso presente, entretanto, isso não necessariamente repercute em práticas pedagógicas bilíngues e em uma afirmação cultural da diferença surda.

Dito de outro modo, afirmar a educação bilíngue como modalidade de ensino requer investimento alargado na formação docente, na reestruturação curricular, inclusive trazendo a Libras para a BNCC, espaço de importante silenciamento na Educação de Surdos. Instituir a educação bilíngue como modalidade de ensino imprime a necessidade do desenvolvimento de práticas sistemáticas, a manutenção de investimentos econômicos, políticos e institucionais. Além disso, é necessário sustentar a educação bilíngue para surdos, enquanto política cultural de nosso país.

De acordo com Witches e Zilio (2018, p. 34), a língua de sinais “[...] se adquirida precocemente como uma primeira língua oferece maiores condições para a aquisição de uma segunda língua na modalidade escrita.” No entanto, conforme Fröhlich (2018) aponta, a Libras constituiu-se (e, em muitos contextos, ainda se constitui) como prática de apoio aos Surdos, o que nos leva a pensar na redução da condição linguística destes sujeitos, em vez de caracterizar uma política linguística mais ampla e efetiva. Sobre as condições linguísticas adequadas ao desenvolvimento dos Surdos, concordo com Witches e Zilio (2018, p. 35-36):

Esses três aspectos podem ser elencados como: a fertilidade do ambiente linguístico (ou a possibilidade de aquisição da primeira e da segunda língua); o conhecimento e o domínio da sua geografia (ou o uso não só proficiente, mas também consciente das línguas pelos profissionais que nele atuam); e a sua potência de habitat (ou a capacidade de proporcionar pertencimento social a partir das línguas utilizadas nele).

Estas questões são importantíssimas para o debate no campo da educação de surdos, indo desde a aquisição da língua de sinais precocemente até a fluência da Libras por todos os envolvidos no ambiente, considerando-se que a língua é praticada no coletivo e vivida cotidianamente. Isso tem uma importância singular para os Surdos. E, além da fluência, é preciso o uso consciente da língua como condição de pertencimento àquele contexto, também entendendo a compreensão da segunda língua como elemento necessário ao desenvolvimento dos sujeitos surdos para sua inserção na sociedade.

Pensar uma política linguística efetiva para os Surdos requer a união de inúmeros fatores e práticas, no sentido de estabelecer a cidadania linguística para estes sujeitos. Para tanto, vejo a cidadania linguística imbricada nos direitos humanos das pessoas surdas e além do uso da Libras como recurso comunicacional. Ela deve abarcar o comprometimento político a partir da efetivação dos direitos dos Surdos enquanto cidadãos. Kraemer, Lopes e Pontin (2020, p. 11) sugerem que:

Considerando as condições do presente, efetivar a cidadania linguística para os sujeitos surdos requer ter por primazia uma compreensão mais ampla e profunda das implicações dessa cidadania, observando, para tal, a não restrição às condições de acesso linguístico. A cidadania linguística para os sujeitos surdos implica efetivar de modo amplo e permanente o direito linguístico em todos os espaços, sejam eles sociais ou educacionais.

Considerando o exposto, olho para a Libras, a cultura surda e a educação bilíngue como categorias que permitem pensar a cidadania linguística. Defendo que estas condições produzem, em sua intersecção, uma cidadania que respeita as especificidades surdas, a partir da “[...] garantia do acesso, da participação e do desenvolvimento do sujeito em todo espaço educacional e social” (KRAEMER; LOPES; PONTIN, 2020, p. 16).

Com esse pensamento, fecho esta seção, mostrando a potência da cidadania linguística na efetivação de uma política linguística para os Surdos que alcance esses sujeitos em todas as esferas. Apesar do desafio, lanço para reflexão a importância do comprometimento ético e político das instâncias governamentais, bem como da continuidade dos movimentos surdos pelo seu desenvolvimento linguístico e cultural.

#### **4.4 NOTAS PARA UM FECHAMENTO (PROVISÓRIO): PENSANDO DE OUTROS MODOS**

Em algum momento, a pesquisa precisa ser concluída. O ponto final faz-se necessário. Outras discussões poderiam ser feitas, e outros olhares poderiam ser lançados, mas o movimento de pesquisadora é de constantes escolhas, idas e vindas, já que não é possível dizer tudo que se deseja. As discussões empreendidas até aqui permitiram-me pensar de outros modos e pesquisar de outros jeitos, olhando para o que está exposto na própria materialidade, sem tentar “desvendar” ideias ou conceitos. Aprendemos com Foucault (2006) que os processos de subjetivação se dão em uma relação permanente dos sujeitos consigo mesmos e com os outros, traduzindo as “técnicas de si” para um modo de vida particular e emergente.

As políticas educacionais e linguísticas que fizeram parte da materialidade desta pesquisa atuaram e atuam como um dispositivo na vida dos sujeitos, produzindo efeitos significativos na maneira como eles vivem. A ênfase está nos indivíduos, que internalizam um conjunto de regramentos assumidos como forma de vida. Ao mesmo tempo em que tais regramentos são assumidos como forma de vida, eles também alimentam as reivindicações por novos regramentos atrelados a essa forma de vida validada pelos grupos, em um movimento de retroalimentação e ressignificação das pautas e lutas.

A educação bilíngue, a Libras e a cultura surda surgem como estratégias de governo no texto das políticas, convocando a participação de todos. No material analítico audiovisual, as narrativas dos sujeitos surdos expressam alguns deslocamentos, como a resistência na busca de espaços mais inclusivos e acessíveis, além do festejo da diversidade.

Para dar conta das reflexões empreendidas até aqui, retomo os objetivos deste trabalho, que se ocupou em problematizar os processos de subjetivação através de políticas linguísticas e narrativas de sujeitos surdos. Considero o período da década de 90 em diante como potencializador e fértil na estruturação da educação de surdos, entretanto, não decisivo para a criação, planejamento e implementação de políticas linguísticas nesse campo. Neste processo de finalização, destaco alguns documentos norteadores que me auxiliaram no percurso de pesquisa, como “A educação que nós Surdos queremos” (FENEIS, 1999), a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (UNESCO, 1996), a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) - Lei de Libras, o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) e o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL, 2014), entre outros.

Todos estes regulamentos, ao mesmo tempo em que foram consequência das pressões oriundas dos movimentos surdos, também passaram a moldar maneiras de viver destes sujeitos, constituindo uma via de mão dupla. Em parte, os governos buscam “atender” a tais pressões, mas ao mesmo tempo não traduzem todas as pautas reivindicatórias nos textos finais das políticas públicas. Em determinados momentos, os gestores tendem a acatar as reivindicações e expressam alguns acordos nos documentos, causando a sensação de que as pautas foram atendidas ou mesmo superadas. A própria Lei nº 14.191 (BRASIL, 2021), de publicação recente, altera a LDB ao criar a modalidade da educação bilíngue de surdos. Embora seja um passo significativo e importante, passível de ser comemorado, essa alteração por si só não resolve todos os desafios que envolvem os direitos linguísticos e a educação de surdos, como a presença/falta de intérpretes de línguas de sinais, não só no contexto educacional, mas em todas as esferas da sociedade; a formação inicial e continuada para atuar com os estudantes surdos; a disponibilidade orçamentária para a criação de escolas bilíngues, etc.

Nessa arena de tramas e negociações que envolvem os Surdos, a Libras toma lugar central nos textos normativos e nas narrativas surdas. Atualmente, ela assume novas roupagens, não só em sua visibilidade, mas como possibilidade de traduzir a cultura surda e de concretizar a educação bilíngue. Com relação à cultura surda, alguns normativos reconhecem-na, mas nas narrativas surdas ela é conclamada a ser preservada e respeitada, pois é recorrentemente mencionada e colocada em posição de grande valor. Nas regulamentações governamentais, uma aparente ambiguidade surge: ora os sujeitos são tratados como pessoas com deficiência auditiva e receptoras de aparelhos auditivos e próteses, por exemplo, ora são vistos como pertencentes a uma minoria linguística e cultural. Já a educação bilíngue é defendida por ser vista como um ambiente adequado à singularidade linguística do Surdo, a partir do contato com seus pares.

Estas condições possibilitaram a constituição do sujeito surdo contemporâneo, subjetivado de modos distintos. Um sujeito que defende a sua língua e se orgulha dela, que assume uma diferença cultural e defende um ambiente propício ao seu desenvolvimento, a saber, a educação bilíngue de surdos. Embora argumente que não há uma política linguística específica e efetiva para os Surdos, percebo que há condições históricas para que tal política se estruture, se considerada a cidadania linguística que leve em conta as singularidades desta comunidade. Uma cidadania pautada no compromisso político com os Surdos e alicerçada em um ambiente linguístico favorável, onde todos os envolvidos tenham domínio da língua de sinais e tenham sentimento de pertencimento social a ela.

Também é urgente que os Surdos tenham a possibilidade de adquirir a primeira e segunda línguas em um espaço onde haja troca e interação linguística, pois assim são

potencializados processos de subjetivação política do sujeito surdo. Este espaço é almejado dentro de uma escola bilíngue para surdos, distanciando as políticas públicas para os Surdos da esfera da Educação Especial.

Dessa maneira, defendo que as políticas públicas e linguísticas atuaram/atuam historicamente na vida dos Surdos, produzindo uma forma específica de vida destes sujeitos a partir da Libras, da cultura surda e da educação bilíngue. Tais elementos possibilitam a efetivação da cidadania linguística enquanto princípio político e ético do pacto social.

Não considero esta discussão como encerrada. Diversos atravessamentos e questões podem surgir frente aos materiais analíticos que fizeram parte da pesquisa. Aponto alguns questionamentos para o leitor refletir, quais sejam: como podemos promover ações que considerem a Libras, a cultura surda e a educação bilíngue para além do já instituído na legislação? A própria comunidade surda também não seria agente de determinadas formas de subjetivação? Esses são alguns tensionamentos que podem suscitar futuras pesquisas.

Os olhares para os documentos e narrativas configuram inúmeras possibilidades de investigação a partir dos recortes e escolhas realizadas. Sigo ciente de que o debate nesse campo pode abrir outros percursos e análises futuras, lançando o desafio para o leitor pensar de outros modos e vislumbrando outras possibilidades para que as subjetividades surdas sejam pensadas, discutidas, tensionadas e problematizadas.

## MATERIAIS ANALÍTICOS

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Presidência da República, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Presidência da República, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 20 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 2/2020:** Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília/DF: MEC, 2020a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category\\_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 dez 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília/DF: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília/DF: MEC, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em: 12 dez. 2020.

CARLOS, Ewerton. **Educação bilíngue de surdos na LDB.** [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=orOPzwLE-FA&t=43s>. Acesso em: 12 out. 2021.

COLETIVO Surdovisão. **O que pensam os surdos bilíngues sobre o PNEE?** [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7SAyy8oBM1E&t=1953s>. Acesso em: 21 abr. 2021.

FEBRAPILS - Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais. **Direitos humanos das pessoas surdas:** pela equidade social, cultural e linguística. Documento elaborado pela comunidade surda a partir do grupo de trabalho com os surdos de referências no Brasil. 2018. Disponível em: <https://blog.febrapils.org.br/direitos-humanos-das-pessoas-surdas-pela-equidade-social-cultural-e-linguistica/>. Acesso em: 8 out. 2020.

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos.** Rio de Janeiro: FENEIS, 1993.

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **A educação que nós surdos queremos.** Porto Alegre/RS: FENEIS, 1999.

FE-UNICAMP. **Evento:** Decreto 5.626 e formação de professores: política linguística, inclusão e educação de surdos. [S. l.: s. n.], 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6kemcFhbmKw>. Acesso em: 12 abr. 2021.

INES DDHCT. **COINES 2020** - Direitos linguísticos surdos: superando os sistemas de privilégio. [S. l.: s. n.], 2020a. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=UgeXb7o7\\_7c&list=PLUdAchqNxhedfUbQjWiQg9OBHlUr0sDQD&index=10](https://www.youtube.com/watch?v=UgeXb7o7_7c&list=PLUdAchqNxhedfUbQjWiQg9OBHlUr0sDQD&index=10). Acesso em: 25 abr. 2021.

INES DDHCT. **Encontro com especialistas surdos 2020** - A educação que nós surdos queremos daqui para frente. [S. l.: s. n.], 2020b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z5uzLX2Nva4>. Acesso em: 23 abr. 2021.

INES DDHCT. **Fórum 2018** - 7ª Edição 01 Construção de uma política linguística da Libras. [S. l.: s. n.], 2019a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9xtSrJR5zMc>. Acesso em: 25 abr. 2021.

INES DDHCT. **Fórum 2018** - 7ª Edição 02 Construção de uma política linguística da Libras. [S. l.: s. n.], 2019b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ycmQhoXRF8I>. Acesso em: 25 abr. 2021.

INES DDHCT. **Fórum 2018** - 7ª Edição 04 Professores bilíngues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas. [S. l.: s. n.], 2019c. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SignEqSZ7bg>. Acesso em: 25 abr. 2021.

INES DDHCT. **Fórum 2019** - 8ª edição I Seminário Nacional 01 Cultura e Identidade Surda. [S. l.: s. n.], 2019d. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=dwQ\\_NtU\\_H0k](https://www.youtube.com/watch?v=dwQ_NtU_H0k). Acesso em: 13 jul. 2021.

LETRAS-LIBRAS UFJF. **Mesa-redonda:** Libras: política linguística e afirmação identitária. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Y\\_-85YEsj78](https://www.youtube.com/watch?v=Y_-85YEsj78). Acesso em: 21 abr. 2021.

REVISTA Dmais. **Entrevista Patricia Rezende.** [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nKC8ylcz0U4>. Acesso em: 7 abr. 2021.



UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração universal dos direitos linguísticos**. 1996. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf). Acesso em: 15 dez. 2020.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BARBERENA, Cinara Franco Rechico. **Educação e constituição do sujeito surdo: discursos que circulam na ANPEd no período de 1990 a 2010**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4557>. Acesso em: 24 abr. 2022.
- BARBOSA, Felipe Venâncio; BARBOSA, Andréa Ferreira; NEVES, Sylvia Lia Grespan. Política linguística e ensino de português como segunda língua. *In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan (orgs.). Libras em estudo: política educacional*. São Paulo: FENEIS, 2013. p. 119-137. *E-book*. Disponível em: <https://libras.ufsc.br/e-books/>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm). Acesso em: 3 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília/DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 29 nov. 2021.
- BRASIL. **Projeto de Lei nº 4.909/2020b**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2284931>. Acesso em: 3 out. 2021.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. 2020c. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Tradução Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola; IPOL, 2007.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Tradução Ingrid Muller Xavier. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- CHAVES, Ana Paula Nunes. **Por outras especialidades: uma cartografia da pedagogização no Parque Ibirapuera, SP**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29042016-105403/pt-br.php>. Acesso em: 10 jul. 2021.

COELHO, Izete Lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; MAY, Guilherme Henrique; SOUZA, Christiane Maria Nunes. **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. Disponível em: [https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica\\_UFSC.pdf](https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf). Acesso em: 12 jul. 2021.

COÊLHO, Katiane de Carvalho. **A política e a linguística na política linguística: línguas de imigração, Direito e Estado**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/207182>. Acesso em: 29 jan. 2022.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade (línguas materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CORREA, Djane Antonucci; GUTHS, Taís Regina. Por um constante repensar de nossas visões sobre língua: revisitando o conceito de política linguística. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 16, n. 2, p. 140-159. 2015. DOI: <https://doi.org/10.26512/les.v16i2>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/7482/6196>. Acesso em: 5 maio 2021.

DALLAN, Maria Salomé Soares; MÁSCIA, Márcia Aparecida Amador. A construção da subjetividade surda pela falta/presença da língua: uma análise foucaultiana. **Letras & Letras, [S. l.]**, v. 32, n. 3, p. 28-44. 2016. DOI: 10.14393/LL65-v32n3a2016-3. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/33207>. Acesso em: 22 maio 2022.

DETRAN-MT. **Detran-MT aprimora prova teórica para promover a acessibilidade às pessoas surdas**. 2021. Disponível em: <https://www.librasol.com.br/detran-mt-aprimora-prova-teorica-para-promover-a-acessibilidade-as-pessoas-surdas/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade / diferença, currículo e inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

DRUMOND, Andrea Hees. **Escola bilíngue para surdos: constituição de práticas que configuram um espaço bilíngue**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8603>. Acesso em: 21 abr. 2022.

ENZWEILER, Deise Andreia. **Discursos sobre aprendizagem na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1964)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6220>. Acesso em: 1 maio 2021.

FERNANDES, Eliane Andrade Peres. **Políticas públicas da educação de surdos no século XXI: análise de documentos federais, estaduais e municipais**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1092440>. Acesso em: 21 abr. 2022.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, ed. esp., n. 2, p. 51-69. 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zJRcjrZgSfFnKpbqTDh7ykK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2021.

FERNANDES, Sueli; TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. Deafhood: um conceito em formação no campo dos estudos surdos no Brasil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria/RS, v. 32, p. 1-23. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X38455>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38455>. Acesso em: 6 out. 2021.

FINAU, Rossana. Possíveis encontros entre cultura surda, ensino e linguística. *In*: QUADROS, Ronice Muller de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 216-251.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300009&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 5 dez. 2020.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4070132/mod\\_resource/content/1/FOUCAULT.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4070132/mod_resource/content/1/FOUCAULT.pdf). Acesso em: 11 jan. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Ditos e escritos IV. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Humbert; RABINOW, Paul. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **Subjetividade e verdade**. Tradução Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

FREIRES, Sara Cristina dos Santos. **Modos de vida surda: discursos de resistência, superação e a constituição ética de sujeitos surdos**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2020. Disponível em: [https://www.uern.br/controldepaginas/ppcl-discentes-turma-2017/arquivos/4241sara\\_cristina\\_modos\\_de\\_vida\\_surda\\_discursos\\_de\\_resistencia\\_\(...\).pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/ppcl-discentes-turma-2017/arquivos/4241sara_cristina_modos_de_vida_surda_discursos_de_resistencia_(...).pdf). Acesso em: 21 abr. 2022.

FRÖHLICH, Raquel. **Avaliação e pareceres descritivos: a (des) construção do "sujeito - aluno especial"**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/567>. Acesso em: 13 out. 2020.

FRÖHLICH, Raquel. **Práticas de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6928>. Acesso em: 15 out. 2020.

G1. **Michelle Bolsonaro faz discurso em libras no parlatório do Planalto**. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/01/michelle-bolsonaro-faz-discurso-em-libras.ghtml>. Acesso em: 14 jun. 2021.

GANDRA, Alana. Universidade oferece curso de Libras para profissionais de saúde. **Agência Brasil UOL**, mar. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2021/03/27/universidade-oferece-curso-de-libras-para-profissionais-de-saude.htm>. Acesso em: 14 jun. 2021.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 7. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOMES, Anie Pereira Goularte. A invenção da cultura surda e seu imperativo no plano conceitual. *In*: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise (orgs.). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 122-135.

GOMES, Anie Pereira Goularte. **Condições de existência do sujeito surdo: os efeitos discursivos de língua, cultura e comunidade nos modos de vida contemporânea**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/23009>. Acesso em: 21 abr. 2022.

GONÇALVES, Andrezza Falcão. **Surdez e produção de subjetividade: o discurso de surdos e surdas sobre seus processos de escolarização**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29612>. Acesso em: 21 abr. 2022.

GUESSER, Audrei. Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. *In*: QUADROS, Ronice Muller de; STUMPF, Marianne Rossi (orgs.). **Estudos surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009. p. 278-309.

HLIBOK, Tawny Holmes. Language policy in the context of sign languages and deaf community activism. **Llengua, Societat i Comunicació**, Barcelona, n. 16, p. 54-62. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1344/LSC-2018.16.7>. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/LSC/article/view/27933/28767>. Acesso em: 6 fev. 2022.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

HOYER, Karin. Educação para surdos: práticas e perspectivas II. *In*: MOURA, Maria Cecília de; CAMPOS, Sandra Regina Leite de; VERGAMINI, Sabine A. Arena (orgs.). **Programa de política linguística para as línguas de sinais da Finlândia (2010)**. São Paulo: Santos, 2011. p. 123-134.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Política da diversidade linguística**. 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/139/>. Acesso em: 17 jul. 2021.

KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. *In*: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ (orgs.). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011. p. 15-28.

KING, Kendall A; RAMBOW, Adam C. Transnationalism, migration and language education policy. *In*: SPOLSKY, Bernard. **The Cambridge handbook of language policy**. New York: Cambridge University Press, 2012. p. 399-417.

KRAEMER, Graciele Marjana. **Estratégias de governo dos sujeitos surdos na e para a inclusão escolar**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/32220>. Acesso em: 7 set. 2020.

KRAEMER, Graciele Marjana; LOPES, Luciane Bresciani; PONTIN, Bianca Ribeiro. Cidadania linguística e a educação de surdos. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, Sinop/MT, v. 10, n. 2, p. 2-20, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/view/4007>. Acesso em: 5 maio 2021.

KRAEMER, Graciele Marjana; LOPES, Luciane Bresciani; ZILIO, Virgínia Maria. Formação docente e educação de surdos no Brasil: desafios para uma proposta educacional bilíngue. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 33, p. e28/ 1-17. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/40063/0>. Acesso em: 13 nov. 2020.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GRÁCIA, Marta; JARQUE, Maria Josep. Línguas de sinais como línguas de interlocução: o lugar das atividades comunicativas no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 2, p. 299-312, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/7RPG9jfrX8CyYTchqkSpbcj/?lang=pt#>. Acesso em: 21 maio 2022.

LACERDA, Lúcia Loreto. **As abordagens da cultura surda no ensino de língua brasileira de sinais em cursos de licenciatura**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019. Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/L%C3%BAcia%20Loreto%20Lacerda2019.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.

LIMA, Marisa Dias. **Política educacional e política linguística na educação dos e para os surdos**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/24583>. Acesso em: 13 abr. 2022.

LOCKMANN, Kamila. **Inclusão escolar**: saberes que operam para governar a população. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/21420>. Acesso em: 15 mar. 2021.

LOPES, Luciane Bresciani. **Emergência dos estudos surdos em educação no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/172212>. Acesso em: 21 abr. 2022.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. *E-book*. Disponível em: [https://play.google.com/books/reader?id=rY0tDwAAQBAJ&pg=GBS.PT6.w.0.3.21\\_287&hl=pt](https://play.google.com/books/reader?id=rY0tDwAAQBAJ&pg=GBS.PT6.w.0.3.21_287&hl=pt). Acesso em: 21 nov. 2020.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, v. 24, n. esp., p. 81-98, jul./dez. 2006.

LOPES, Maura Corcini; WITCHES, Pedro. Formas de vida surda e seus marcadores culturais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-17. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698184713>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LyFPRW3wSJYZqnRp3JnqgsF/?lang=pt>. Acesso em: 17 set. 2021.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise; GOMES, Anie P. Goularte; CAMILLO, Camila R. Medeiros. Experiências escolares, aprendizagem e cultura: produção do sujeito surdo no cenário da escola contemporânea. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 33, p. e21/ 1-18. 2020. DOI: 10.5902/1984686X41272. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41272/pdf>. Acesso em: 27 maio 2022.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. **Autoajuda e educação**: uma genealogia das antropotécnicas contemporâneas. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/63171>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. **Autoajuda, educação e práticas de si**: genealogia de uma antropotécnica. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MASUTTI, Mara Lúcia; SANTOS, Silvana Aguiar dos. Intérpretes de língua de sinais: uma política em construção. *In*: QUADROS, Ronice Muller de (org.). **Estudos surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p. 150-169.

MASUTTI, Mara. Educação para surdos: práticas e perspectivas II. *In*: MOURA, Maria Cecília de; CAMPOS, Sandra Regina Leite de; VERGAMINI, Sabine A. Arena (orgs.). **Políticas linguísticas: o português como a segunda língua dos surdos**. São Paulo: Santos, 2011. p. 49-63.

MEDEIROS, Daniela. **Emergências discursivas: negociações entre documentos e produções culturais surdas**. 2016. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) - Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/5021>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3544>. Acesso em: 25 abr. 2022.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

MORENO, Ana Carolina. Tema da redação do Enem 2017 fala sobre a educação de surdos no Brasil. **G1**, nov. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/tema-da-redacao-do-enem-2017-fala-sobre-a-educacao-de-surdos-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 7 jul. 2021.

MORGENSTERN, Juliane Marschall. **Práticas de correção e aprendizagem: produção de subjetividades na contemporaneidade**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5264>. Acesso em: 6 fev. 2022.

MOTTEZ, Bernad. Os surdos como minoria linguística. Tradução Maria Vitória Witches. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 21-34, jul./dez. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.20395/re.v0i48>. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/395>. Acesso em: 12 abr. 2021.

NASCIMENTO, Gabriel Silva. **A língua própria do surdo: a defesa da língua a partir de uma subjetividade surda resistente**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/11378>. Acesso em: 21 abr. 2022.

NUNES, Evelin Seluchiniak. **Políticas linguísticas para libras: considerações de uma professora surda**. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2889>. Acesso em: 21 abr. 2022.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência linguística. **Synergies Brésil**, [S. l.], n. 7, p. 19-26. 2009. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Bresil7/gilvan.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.



OLIVEIRA, Gilvan Muller de. **Política linguística, política historiográfica: epistemologia da história da (s) língua (s) a propósito da língua portuguesa no Brasil Meridional (1754-1830)**. 2004. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87702> Acesso em: 20 maio 2021.

OLIVEIRA, Karina da Silva. Forma de vida (*Lebensform*): cultura, visão de mundo e linguagem a partir de Wittgenstein. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, [S. l.], v. 10, n. 2, não paginado. 2010. Disponível em: [https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/330#:~:text=O%20conceito%20forma%20de%20vida,\(IF%2C%20%20%A7%2023\)](https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/330#:~:text=O%20conceito%20forma%20de%20vida,(IF%2C%20%20%A7%2023)). Acesso em: 21 maio 2022.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 25-48.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLSzhYpcM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2020.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em revista**, Curitiba, ed. esp., n. 2, p. 17-31. 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qR5cDC7tgf5SyMtrSGvSVFC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2021.

PICONI, Larissa Bassi. **Políticas linguísticas e educacionais para surdos no contexto brasileiro na trama do discurso**. 2015. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000204547>. Acesso em: 25 abr. 2022.

PINHEIRO, Daiane. Produções surdas no YouTube: consumindo a cultura. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise (orgs.). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011, p. 29-40.

PINHEIRO, Daiane. **YouTube como pedagogia cultural: espaço de produção, circulação e consumo de cultura surda**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6995>. Acesso em: 28 jun. 2021.

PIOVESAN, Eduardo; TRIBOLI, Pierri. **Câmara aprova regras para educação bilíngue de surdos**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/785011-camara-aprova-regras-para-educacao-bilingue-de-surdos>. Acesso em: 18 jul. 2021.

QUADROS, Ronice Muller de (org.). **Estudos surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

QUADROS, Ronice Muller de; STUMPF, Marianne Rossi. Reconhecimento da língua brasileira de sinais: legislação da língua de sinais e seus desdobramentos. *In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_*. (orgs.). **Estudos da língua brasileira de sinais IV**. Florianópolis: Insular, 2018. p. 17-36.

R7 Brasil. **Governo lança curso de libras para agentes da segurança pública**. 2021. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/governo-lanca-curso-de-libras-para-agentes-da-seguranca-publica-18032021>. Acesso em: 14 jun. 2021.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Por uma linguística crítica. **Línguas e Letras**, Cascavel/PR, v. 8, n. 14, p. 13-20, 1º sem. 2007. DOI: <https://doi.org/10.5935/rl&l.v8i14.900>. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/900/765>. Acesso em: 11 abr. 2021.

RAUGUST, Mayara Bataglin. **Ver-se e narrar-se**: Os processos de subjetivação de três artistas surdos. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7126>. Acesso em: 22 abr. 2022.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Liberdades reguladas**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 30-45.

ROSE, Nikolas. **Inventando nossos selfs**: psicologia, poder e subjetividade. Coordenação da tradução Arthur Arruda Leal Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2011.

ROTH, Mariza; PEREIRA JÚNIOR, Antônio A. A prática pedagógica dos professores de uma escola pública para a educação de um aluno surdo. **VOOS Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guairacá**, Caderno de Ciências Humanas, [S. l.], v. 2 n. 1, p. 15-31, jul. 2010. Disponível em: [http://www.revistavoos.com.br/seer/index.php/voos/article/view/72/02\\_Vol2\\_VOOS2010\\_C](http://www.revistavoos.com.br/seer/index.php/voos/article/view/72/02_Vol2_VOOS2010_C) H. Acesso em: 29 jan. 2022.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. **Protagonismo surdo**: currículo como construção da autoria. 2020. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/23429>. Acesso em: 13 jun. 2021.

SANTANA, Ana Paula; BÉRGAMO, Alexandre. Cultura e identidades surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 565-582, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hxDxvJQjCZY8MCdBGLgGNnK/?lang=pt>. Acesso em: 4 nov. 2021.

SANTOS, Raquel Elisabete de Oliveira. Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa? **Horizontes**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 45-56, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2.520>. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/520>. Acesso em: 5 mar. 2021.

SILVA, César Augusto de Assis; ZOVICO, Neivaldo Augusto. Acessibilidade a serviços públicos: direito de igualdade. *In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan* (orgs.). **Libras em estudo**: política linguística. São Paulo: FENEIS, 2013. p. 125-144. *E-book*. Disponível em: <https://libras.ufsc.br/e-books/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

- SILVA, Franciele Fernandes da. **Escola comum inclusiva: modos de subjetivação dos surdos**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11312498](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11312498). Acesso em: 22 abr. 2022.
- SILVA, Silvana Marques da; SANTOS, Benedito Rodrigues dos; ROSA, Gabriel Artur Marra e. A identidade e a subjetividade cultural surda em vistas à inclusão. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 29, n. 55, p. 429-440, maio/ago. 2016. DOI: 10.5902/1984686X17102. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/17102>. Acesso em: 25 mai. 2022.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SILVA, Vilmar. **A política da diferença: educadores intelectuais surdos em perspectivas**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2011.
- SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Muller de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 14-37.
- SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- SKLIAR, Carlos Bernardo; LUNARDI, Márcia Lise. Estudos surdos e estudos culturais em educação: um debate entre professores ouvintes e surdos sobre o currículo escolar. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. (orgs.). **Surdez: processos educativos e subjetividades**. São Paulo: Lovise, 2000. p. 11-22.
- SPOLSKY, Bernard. What is language policy? In: \_\_\_\_\_. **The Cambridge handbook of language policy**. New York: Cambridge University Press, 2012. p. 3-15.
- STF – Supremo Tribunal Federal. Questionado dispositivo que impede uso de Libras em substituição à modalidade escrita da língua portuguesa. 2017. Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/noticias/524219898/questionado-dispositivo-que-impede-uso-de-libras-em-substituicao-a-modalidade-escrita-da-lingua-portuguesa>. Acesso em: 14 maio 2022.
- STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.
- STURMER, Ingrid Ertel. **Educação bilíngue: discursos que produzem a educação de surdos no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190803>. Acesso em: 5 nov. 2020.
- TEIXEIRA, Keila Cardoso; WITCHES, Pedro Henrique. Bilíngues clandestinos: condições epistemológicas da educação linguística dos surdos no século XX. **The Specialist**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 2-13. 2019. DOI: 10.23925/2318-7115.2019v40i3a5. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/viewFile/42921/30729>. Acesso em: 5 maio 2021.

TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. *Deafhood*: contribuições de Paddy Ladd à educação bilíngue para surdos. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/58013>. Acesso em: 6 out. 2021.

THOMA, Adriana da Silva. Educação bilíngue nas políticas educacionais e linguísticas para surdos: discursos e estratégias de governmentação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 755-775, jul./set. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661087>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/9VHZBTPwBKYdpmdHCLZWwqz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 6 fev. 2022.

TOSTES, Raissa Siqueira; LACERDA, Cristina Broglia F. de. Surdo bilíngue: para além de um sujeito usuário de duas línguas. **Educação**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 541-553. 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p541-553. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/6152>. Acesso em: 20 maio 2022.

VALLVÉ, Joan. **Perguntas parlamentares**. Parlamento Europeu, set. 1998. Disponível em: <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+WQ+E-1998-3091+0+DOC+XML+V0//PT>. Acesso em: 20 abr. 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 17, n. 50, p. 267-282, maio/ago. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tqdG7b3B787cXjdYvSfLhhx/?lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Educação e governamentalidade neoliberal**: novos dispositivos, novas subjetividades. 1999. p. 1-21. Disponível em: <https://www.michelfoucault.com.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20governam%20neoliberal.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. *E-book*. Disponível em: [https://play.google.com/books/reader?id=MV\\_BDwAAQBAJ&pg=GBS.PA23\\_87&hl=pt](https://play.google.com/books/reader?id=MV_BDwAAQBAJ&pg=GBS.PA23_87&hl=pt). Acesso em: 28 nov. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. Teoria e método em Michel Foucault (im) possibilidades. **Cadernos de Educação, Faculdade de Educação UFPel**, Pelotas, n. 34, p. 83-94, set./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i34>. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1635>. Acesso em: 13 set. 2021.

VIEIRA, Eliane T. de Bruim; RODRIGUES, José R; OLMO, Katiuscia G. Barbosa; MACHADO, Lucienne M. da Costa Vieira. As atas oficiais de Milão (1880) e a necessária reescrita da história das práticas de educação de surdos. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, Vitória (ES), v. 3, n. 3, p. 1-11, out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34309>. Acesso em: 8 abr. 2022.

VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. **Práticas de hipervalorização de diferentes modos de ser surdo no contexto educacional do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação de Atendimento às pessoas com surdez (CAS) no estado do Espírito Santo**. 2016.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8661>. Acesso em: 21 abr. 2022.

WESTIN, Ricardo. Baixe alcance da língua de sinais leva surdos ao isolamento. **Barreira Linguística**, v. 673, abr. 2019. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/baixo-alcance-da-lingua-de-sinais-leva-surdos-ao-isolamento>. Acesso em: 12 mar. 2022.

WILCOX, Sherman E; KRAUSNEKER, Verena; ARMSTRONG, David F. Language policies and the deaf community. *In*: SPOLSKY, Bernard. **The Cambridge handbook of language policy**. New York: Cambridge University Press, 2012. p. 374-395.

WITCHES, Pedro Henrique. **A educação de surdos no estado novo**: práticas que constituem uma brasilidade surda. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

Disponível em:

<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4758/PedroWitches.pdf;jsessionid=E01954269CAAFA2751E68B10D5FBB85?sequence=1>. Acesso em: 7 set. 2020.

WITCHES, Pedro Henrique. Curvar-se à língua: a subjetivação de docentes diante da inclusão escolar de surdos. *In*: LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane (orgs.). **Inclusão e subjetivação - Ferramentas teórico-metodológicas**. Curitiba: Appris, 2019. p. 59-73.

WITCHES, Pedro Henrique. **Governo linguístico em educação de surdos**: práticas de produção do Surdus mundi no século XX. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6926>. Acesso em: 5 set. 2021.

WITCHES, Pedro Henrique. Políticas de línguas de sinais: a inclusão linguística em uma perspectiva transnacional. **Travessias Interativas**, São Cristóvão (SE), v. 10, n. 22, p. 352-365, jul./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.51951/ti.v10i22>. Disponível em:

<http://seer.ufs.br/index.php/Travessias/article/view/15342/11585>. Acesso em: 19 maio 2021.

WITCHES, Pedro Henrique; ZILIO, Virgínia Maria. Ambiente linguístico em educação de surdos. **ReVEL**, [S. l.], ed. esp., n. 15, p. 29-43. 2018. Disponível em:

<http://www.revel.inf.br/files/a765e7d5b8dfc7f9bc4ad5c68552cf24.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2021.

**APÊNDICE A - ESQUELETO DA DISSERTAÇÃO**

<b>PROBLEMA DE PESQUISA</b>	Como as narrativas dos sujeitos surdos e as políticas públicas e linguísticas (Libras/Português) operam na constituição de subjetividades?
<b>OBJETIVO DA PESQUISA</b>	Problematizar os processos de subjetivação através de políticas linguísticas e narrativas de sujeitos surdos.
<b>MATERIAIS DE PESQUISA (DOCUMENTOS)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos (1993)</i></li> <li>- <i>Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996)</i></li> <li>- <i>A educação que nós Surdos queremos (1999)</i></li> <li>- <i>Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilingue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014)</i></li> <li>- <i>Lei nº 10.436/2002 (Lei Libras)</i></li> <li>- <i>Decreto 5.626/2005 (Regulamenta Lei da Libras)</i></li> <li>- <i>Decreto nº 6.949/2009 (Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência)</i></li> <li>- <i>Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)</i></li> <li>- <i>Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015)</i></li> <li>- <i>Direitos Humanos das Pessoas Surdas: pela equidade social, cultural e linguística (2018)</i></li> <li>- <i>Parecer CNE/CEB nº 2/2020 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de educação plurilíngue)</i></li> </ul>
<b>MATERIAIS DE PESQUISA (VÍDEOS)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Entrevista com Patrícia Rezende (2015)</i></li> <li>- <i>Educação Bilingue de Surdos na LDB (2021)</i></li> <li>- <i>Cultura e identidade surda no discurso curricular e seus efeitos na docência de professores formados do curso de Letras/Libras (2019)</i></li> <li>- <i>Evento: Decreto 5.626 e formação de professores: política linguística, inclusão e educação de surdos (2006)</i></li> <li>- <i>O que pensam os Surdos Bilingues sobre o PNEE? (2020)</i></li> <li>- <i>Mesa-redonda: "Libras: política linguística e afirmação identitária." (2021)</i></li> <li>- <i>Encontro com Especialistas - "A Educação que nós surdos queremos daqui para frente" (2020)</i></li> <li>- <i>Fórum 2018 7ª Edição - Construção de uma política linguística da Libras (parte I) (2019)</i></li> <li>- <i>Fórum 2018 7ª Edição - Construção de uma política linguística da Libras (parte II) (2019)</i></li> <li>- <i>"Direitos Linguísticos Surdos: superando os sistemas de privilégio" (2020)</i></li> <li>- <i>Fórum 2018 7ª Edição - Professores bilingues, políticas linguísticas e práticas pedagógicas (2019)</i></li> </ul>
<b>CORPUS ANALÍTICO</b>	Excertos dos materiais que trazem a tríade libras-cultura surda-educação bilíngue para pensar as subjetividades surdas.
<b>METODOLOGIA/FERRAMENTAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise documental</li> <li>- Análise de materiais audiovisuais (YouTube)</li> <li>- Subjetivação como ferramenta operacional.</li> </ul>
<b>CATEGORIAS DE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Língua/LIBRAS</li> <li>- Cultura Surda</li> </ul>

<b>ANÁLISE</b>	- Educação Bilíngue
<b>ARGUMENTO</b>	As políticas públicas e linguísticas atuaram/atuam historicamente na vida dos Surdos, produzindo uma forma específica de vida destes sujeitos a partir da Libras, da cultura surda e da educação bilíngue. Tais elementos possibilitam a efetivação da cidadania linguística enquanto princípio político e ético do pacto social.

Fonte: Adaptado de Fröhlich (2018).