



“Minha língua é a Libras”: uma análise crítica dos discursos do povo surdo pelo reconhecimento de sua língua

“My language is Libras”: a critical analysis of deaf people’s discourses by their language recognition

Juliana Barbosa ALVES*

Cleide Emília Faye PEDROSA**

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias. Para isso, busca-se aporte na Análise Crítica do Discurso (ACD) (Fairclough, 2008; Wodak, 2004) que traz em um de seus objetivos a denúncia de relações de poder sofridas por grupos subalternos; na Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD) (Pedrosa, 2012), uma visão brasileira e nordestina da ACD; nos Estudos Surdos (Perlin, 2016), a fim de entender a história cultural e social do povo surdo; e na teoria da Filosofia Social, focando na Luta por Reconhecimento (Honneth, 2009), teoria que busca apreender como os sujeitos respondem à denegação que sofrem em sua socialização. As análises linguísticas serão influenciadas por espectros das categorias do sistema da avaliatividade propostas por Martin e White (2005), ao desenvolver a linguagem da avaliação no âmbito da Gramática Sistêmico-Funcional (Halliday, 2004). Na composição do *corpus*, há narrativas do eu de alunos surdos do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Utiliza-se a metodologia qualitativo-interpretativista (Magalhães; Martins; Resende, 2017) e se seguem os caminhos sugeridos por Pedrosa (2016) e Cunha (2021) para a ASCD. Foi possível verificar que, através das narrativas, os sujeitos surdos expuseram suas lutas pelo reconhecimento em várias esferas da vida e, especialmente, por sua língua. Com os seus posicionamentos de reivindicação e denúncia por direitos linguísticos denegados, esses sujeitos puderam (re)afirmar suas identidades socioculturais, mostrando-se mais conscientes dos seus direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Análise Crítica do Discurso. Luta por Reconhecimento. Povo surdo. Narrativas do eu.

ABSTRACT: This paper aims to analyze, based on narratives of deaf subjects, their discourse of fight for recognition of their language as unavoidable for their identity (re)affirmations. For this, we seek support in the Critical Discourse Analysis (CDA) (Fairclough, 2008; Wodak, 2004) which brings in one of its objectives the denunciation of power relations suffered by

* Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe (UFS). julialves01@hotmail.com.

** Doutora em Letras pela UFPE, docente na Universidade Federal de Sergipe (UFS). cleideemiliafayepedrosa@gmail.com.

subordinate groups; in the Sociological and Communicational Approach to Discourse (ASCD) (Pedrosa, 2012); in Deaf Studies (Perlin, 2016), in order to understand the cultural and social history of the deaf people; and in the theory of Social Philosophy, focusing on the Struggle for Recognition (HONNETH, 2009). Linguistic analyzes will be influenced by spectrums of the categories of the evaluative system proposed by Martin and White (2005), when developing the language of evaluation within the scope of Systemic-Functional Grammar (Halliday, 2004). The corpus generation are narratives of the self of deaf students of the Libras (Língua Brasileira de Sinais) Language course at Federal University of Sergipe (UFS). We used the qualitative-interpretative methodology (Magalhães; Martins; Resende, 2017) and followed the paths suggested by Pedrosa (2016) and Cunha (2021) for the ASCD. It was possible to verify that, through the narratives, the deaf subjects exposed their struggles for recognition in various spheres of life, and especially, for their language. With their positions of claiming and denouncing denied linguistic rights, these subjects were able to (re)affirm their sociocultural identities, showing themselves to be more aware of their rights.

KEYWORDS: Critical Discourse Analysis. Struggle for Recognition. Deaf people. Self-narratives.

Artigo recebido em: 04.05.2023

Artigo aprovado em: 19.07.2023

1 Introdução

Em sociedade, construímos relações intersubjetivas que nos constituem como sujeitos e constituem o outro também. Ou desse modo deveria sê-lo. No entanto, algumas subjetividades são denegadas. É isso que nos conta a história de todos os grupos vulneráveis, entre eles a dos surdos. Paradoxalmente, é esse estabelecimento de desrespeito que faz suscitar, nos oprimidos, uma luta por reconhecimento de seus direitos.

É a esse histórico da luta de alguns surdos que este artigo se reporta ao propor analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias. A Análise Crítica do Discurso (ACD), representada por meio de um de seus fortes objetivos – denunciar problemas sociais sofridos por grupos vulneráveis – , será uma veia condutora das discussões, considerando que seus pesquisadores se engajam politicamente com a causa desses grupos em prol de suas conscientizações e

seus empoderamentos (Fairclough, 2008; Pedrosa, 2018), embasados em valores de equidade social e democracia (Lira; Alves, 2018).

Trabalharemos com uma corrente da ACD, desenvolvida em solo brasileiro, evocando a importância das epistemologias do Sul, a Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD) (Pedrosa, 2016, 2018), cujas pesquisas focam nas mudanças sociais e culturais necessárias para empoderar esses grupos vulneráveis. Dentre os aportes teóricos trabalhados de forma transdisciplinar na ASCD, nos centraremos na Sociologia Aplicada à Mudança Social (SAMS) (SACO, 2006) a fim de entendermos as mudanças e transformações sociais vivenciadas pelo povo surdo ao longo de sua história de lutas.

Em consonância com o turno transdisciplinar da ACD (Lira; Alves, 2018), dialogamos com os Estudos Surdos, abordando a história de lutas do povo surdo (Gesser, 2012; Perlin, 2016), e a teoria da Luta por Reconhecimento (Honneth, 2009), entendendo como se iniciam as lutas dos sujeitos por reconhecimento, e, com isso, buscamos apreender as lutas por reconhecimento de direitos linguísticos travadas por esse grupo.

O *corpus* foi gerado a partir de narrativas do eu de alunos surdos do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe, produzidas entre os anos de 2020 e 2022. Classificamos a pesquisa como qualitativo-interpretativista (Magalhães; Martins; Resende, 2017) e, como percurso metodológico, adotamos os passos sugeridos por Pedrosa (2016, 2018) e Cunha (2021) para a ASCD.

Para a ACD, os “textos são reveladores”, visto trazerem “as marcas dos atores sociais que dele se utilizam” (Vieira; Macedo, 2018, p. 49), por isso, suas análises são textualmente orientadas; assim, para tal, utilizamos a Gramática Sistêmico-Funcional, cuja justificativa está no fato de essa gramática considerar a linguagem no contexto social (Fuzer; Cabral, 2014), como herança da proposta da Linguística Sistêmico-Funcional, desenvolvida por Halliday (2004). Neste contexto, a fim de estabelecer

recorte metodológico, trabalharemos com espectros do Sistema de Avaliatividade, desenvolvido por Martin e White (2005), e que influenciou os trabalhos de alguns pesquisadores brasileiros como Santos e Carmo (2012), Almeida (2010), e Vian Jr (2010).

Nesse diapasão, para contextualizar as bases teóricas utilizadas e apresentar os resultados e reflexões, este artigo será esboçado da seguinte forma: inicialmente, por esta introdução; seguida pela explanação dos aportes teóricos, a saber, Análise Crítica do Discurso, Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso, Estudos Surdos e Luta por Reconhecimento; em continuidade, pontuaremos a metodologia utilizada para atender ao objetivo proposto; e, no fechamento do artigo, abordaremos alguns resultados e reflexões averiguados.

2 Análise Crítica do Discurso e subjetividades denegadas: denúncia e comprometimento

As ciências críticas assumiram um papel social de vanguarda ao refletirem sobre o encobrimento e as naturalizações de situações de opressão resultantes de manifestações ideológicas que “aparelham inúmeras práticas de nossas vidas, levando-nos a acreditar que essas práticas sempre foram como são, *in natura*”, como denuncia o analista crítico brasileiro Melo (2018, p. 25).

Essa postura crítica é uma herança de estudos que surgiram, no cenário acadêmico, no final da década de 1980 e início da década de 1990. Entre esses estudos, apontamos a Análise Crítica do Discurso (Wodak, 2004; Pedrosa, 2012, 2016; Melo, 2018).

Os estudos em ACD têm início na década de 1990 quando um grupo de linguistas se reúne em Amsterdam, consolidando a abordagem. Entre eles, citamos, Norman Fairclough, Teun van Dijk, Gunther Kress, Teun van Leeuwen e Ruth Wodak

(Melo, 2018; Pedrosa, 2005, 2012, 2016; Resende; Ramalho, 2006; Van Dijk, 2015; Wodak, 2004; Wodak; Meyer, 2015).

No entanto, o termo *Análise Crítica do Discurso* foi empregado inicialmente por Norman Fairclough, em um artigo publicado em 1985, *Critical and Descriptive Goals in Discourse Analysis* (Magalhães, 2004; Magalhães; Martins; Resende, 2017; Melo, 2018; Souza *et al.*, 2022). Outras obras, da mesma forma, foram importantes para a consolidação da ACD, citamos: “*Language and Power*, de Norman Fairclough (1989), *Language, Power and Ideology*, de Ruth Wodak (1989), [...] Teun van Dijk, *Prejudice in Discourse* (1984)” (Wodak, 2004, p. 227).

Baseando suas análises do linguístico ao social, a ACD tem seu foco em estudar relações desiguais de poder, muitas vezes naturalizadas e institucionalizadas, buscando, em suas pesquisas, denunciar esses problemas com o escopo de possibilitar a conscientização de grupos vulneráveis, no caso em tela, o povo surdo, para que estes consigam enxergar tais situações de opressão e, assim, construir ferramentas para o seu empoderamento (Fairclough, 2008).

A ACD, como base teórica e metodológica para as análises sociolinguísticas, tem se mostrado aberta a propostas diversas, de forma transdisciplinar (Pedrosa, 2013), como pode ser observado nas várias vertentes que se consolidaram. Das primeiras abordagens europeias, mencionamos: 1) a dialético-relacional, proposta por Fairclough, faz a união entre a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) e a Sociologia; 2) a sociocognitiva, desenvolvida por Teun van Dijk, propõe um diálogo entre a Linguística Textual e a Psicologia Social; 3) a histórico-discursiva, de Ruth Wodak e Martin Reisigl, que direcionaram suas pesquisas para a Sociolinguística e a História; 4) a Gramática do Design Visual, com Gunther Kress e Theo van Leeuwen como precursores, com enfoque na semiótica social (Pedrosa, 2012, 2013; Melo, 2018).

A ACD busca, em seus objetivos, desvelar situações de opressão, por vezes, naturalizadas, silenciadas, institucionalizadas pela linguagem (Fairclough, 2008; Melo,

2018; Pedrosa, 2005; Vieira; Macedo, 2018; Souza *et al.*, 2022), i.e., a linguagem, neste caso, “é um meio de dominação e de força social, servindo para legitimar as relações de poder” (Pedrosa, 2012, p. 1).

Nesse sentido, um dos seus principais objetivos é analisar e revelar como o discurso contribui para a produção e reprodução do poder e da dominação. A reflexão realizada pela ACD sempre aborda questões sociais, culturais ou políticas relevantes para a comunidade em que o discurso é produzido, distribuído e compreendido. Essa forma de reflexão sobre problemas socioculturais é conduzida por uma posição crítica, em que o pesquisador busca expor as desigualdades sociais, comprometendo-se com sua denúncia (Fairclough, 2012; Pardo Abril, 2012; Pedro, 1997). O que justifica a escolha desse aporte teórico ao trabalhar com o povo surdo através do objetivo, a saber, analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias.

A ACD, como campo em constante crescimento, “abraça” variadas abordagens, desse modo ela se expande do Norte ao Sul. Na América Latina, destacamos as pesquisas em países como Argentina, Brasil, Chile, Uruguai, Colômbia, México, Bolívia, Peru e Venezuela (Vieira; Macedo, 2018). Entre as correntes da América Latina, citamos: 1) o método sincrônico-diacrônico, desenvolvido por Pardo (2017), na Argentina; 2) a abordagem etnográfico-discursiva, proposta por Izabel Magalhães, no Brasil (Magalhães; Martins; Resende, 2017); e 3) a Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD), idealizada por Cleide Pedrosa (Pedrosa, 2012, 2013), também no Brasil. Trabalharemos, mais especificamente, com essa última abordagem, a ASCD, por acreditarmos que ela se aproxima teórica e metodologicamente dos estudos que propusemos. Sendo assim, no próximo tópico, pormenorizaremos alguns aspectos dessa abordagem.

3 Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso: Sul do Sul em pauta

Estudos decoloniais reivindicam seu lugar de direito. A predominância de estudos do Norte reinou impiedosamente nas academias sem nenhuma abertura para o reconhecimento das produções locais. Mesmo entre os Sulistas, cobravam-se apenas referências do Norte, promovendo-se, desse modo, o apagamento de saberes locais.

Nomes como o de Santos (2010), com a ecologia de saberes, nos levam a conhecer que, nas práticas entre os seres humanos, estão em jogo várias formas de saber, e não apenas o que recebeu selo acadêmico. É possível também citar Quijano (2014), que põe em pauta nossa revolta intelectual contra o modo eurocêntrico ao afirmar que sempre o conhecimento sulista esteve presente, porém só toma forma a partir da Segunda Guerra Mundial. Esses são dois dos nomes, entre outros, que podemos destacar por fazerem a diferença na construção de conhecimentos decoloniais.

Consolidando que essa nova perspectiva de estudos nas universidades ganha, aos poucos, espaço, a Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD) responde presença. Ela é uma abordagem brasileira¹, e nordestina (Sul do Sul)², da Análise Crítica do Discurso. Desde o seu surgimento, a ASCD teve entre os seus principais objetivos estudar, de forma transdisciplinar, as mudanças sociais e culturais experienciadas pelos sujeitos em suas relações sociais. Outras questões também tomaram forma, nessa abordagem, como os tipos de poder, as classificações dos sujeitos e as (re)construções de suas identidades (Pedrosa, 2016, 2018).

¹ Para saber mais sobre a ASCD, visitar o site: <http://ascd.com.br/v1/>

² Em consonância com Boaventura de Souza Santos (2010, p. 33), que propõe “[...] como orientação epistemológica, política e cultural, que nos desfamiliarizemos do Norte imperial e que aprendamos com o Sul. [...] Por outras palavras, só se aprende com o Sul na medida em que se contribui para a sua eliminação enquanto produto do império”. E, ainda em Santos (2010, p. 41), “O que está em causa não é apenas a contraposição entre o Sul e o Norte. É também a contraposição entre o Sul [Brasil] do sul [Nordeste] e o Norte do Sul e entre o Sul do norte e o Norte do Norte” (acréscimos nossos).

Para se estabelecer como proposta, a ASCD não negou os conhecimentos já estabelecidos, pelo contrário, os aplicou através de novos diálogos e recontextualizações, mencionando os primeiros: a Linguística Aplicada, a Gramática do Design Visual, a Sociologia (para Mudança Social e Aplicada à Mudança Social), a Comunicação (para a Mudança Social), a Filosofia Social e os Estudos Culturais (Pedrosa, 2012, 2013, 2014, 2016, 2018; Alves; Pedrosa, 2020).

Em seus primeiros fundamentos, dois teóricos da Sociologia sobressaem, a saber: Guy Bajoit³ (2006), com a teoria da Sociologia para a Mudança Social (SMS)⁴, e Alberto Álvarez Saco (2006), com a teoria da Sociologia Aplicada à Mudança Social (SAMS), os quais, em suas teorias, abordam as mudanças socioculturais pelas quais passam os sujeitos (Pedrosa, 2012, 2016, 2019). Para este trabalho, nos deteremos à SAMS⁵, a qual detalharemos a seguir.

Um nome representativo da Sociologia Aplicada à Mudança Social (SAMS) é o sociólogo Saco (2006). De acordo com Pedrosa (2012, 2016, 2019), Saco (2006) apresenta três etapas para a dinâmica da mudança social, quais sejam: iniciação à mudança; ação orientada à mudança; e transferência e consolidação da mudança, delineadas abaixo. Na primeira etapa, se identifica uma necessidade de mudança e, com isso, se estabelece uma relação de mudança. Nessa relação, ocorre a divisão de tarefas para a participação e o comprometimento de todos a fim de que de fato possa advir a mudança. Já na segunda fase (ação orientada à mudança) são traçados os objetivos e as estratégias para sanar os problemas estruturais encontrados. Assim, é possível identificar o que realmente se deseja mudar de forma efetiva (Pedrosa, 2012, 2016, 2019). Por último, a terceira etapa consiste na manutenção da mudança gerada no sistema. Nesta fase, há

³ Sociólogo com o qual a pesquisadora Cleide Pedrosa manteve contato direto por e-mail.

⁴ Utilizamos o termo ‘Mudança’, no singular, por se tratar da nomenclatura da teoria, de acordo com Bajoit (2006) e Pedrosa (2012, 2016, 2019).

⁵ A SAMS (Saco, 2006) já teve aplicação em trabalhos dentro da ASCD, como a dissertação (Abella, 2012) e a tese (Abella, 2017) da profa. Dra. Leticia Beatriz Gambetta Abella.

um reforço na mudança para que esta não enfraqueça e para que, também, não ocorra a dependência do coletivo em relação ao líder responsável por essa mudança (Saco, 2006; Pedrosa, 2012, 2016, 2019).

Explorando ainda mais seu referencial teórico, a ASCD (Pedrosa, 2012, 2016, 2019) traz os tipos de mudanças sociais estabelecidas por Saco (2006). O autor da SAMS diferencia as mudanças sociais de acordo com transformações pontuais, que podem ser transformações temporárias ou permanentes (Saco, 2006). Diante disso, o autor, como assevera Pedrosa (2012, 2016, 2019), faz a distinção de mudanças em dois tipos: tipo 1, mudanças microssociológicas, que são mudanças em organizações menores; e tipo 2, mudanças macrossociológicas, que interferem na estrutura social. Além dessa classificação, o autor apresenta mudanças com relação às direções que as originaram. No diagrama abaixo, tornamos mais visível essa classificação e, logo após, explicaremos cada elemento.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Saco (2006).

As mudanças, de forma geral, são divididas em microsociológicas, que afetam as organizações menores, como, por exemplo, as famílias; e em mudanças macrosociológicas, que atingem a estrutura social, como mudanças no governo.

Após essa macroclassificação, o autor faz outra classificação, agora de acordo com as direções que ocasionaram as mudanças dos tipos: a) movimentos de dentro para / de fora para e b) movimentos de cima para / de baixo para (Saco, 2006; Pedrosa, 2012, 2016, 2019).

De acordo com essa classificação, as mudanças do “tipo a” podem ser: de dentro para (endógenas) e de fora para (exógenas). As mudanças endógenas acontecem através de movimentos de transformação social. Por outro lado, as mudanças exógenas são ocasionadas por fatores naturais ou por outros sistemas (Saco, 2006). Dentre os fatores que podem afetar o sistema, apontamos os de cunho econômico, político, ideológico, cultural ou ecológico, porém a dimensão da mudança gerada “vai depender do que encontrar internamente, se o sistema está aberto a inovações ou se há resistências às mesmas” (Pedrosa, 2012, p. 10).

Por seu turno, as mudanças do “tipo b” se apresentam de cima para (descendentes) e de baixo para (ascendentes). As mudanças descendentes ocorrem de cima para baixo, estas são mudanças nas elites e, geralmente, não atingem as necessidades da população. Já as mudanças ascendentes acontecem de baixo para cima e têm seu início quase que de forma espontânea a partir de movimentos populares (Saco, 2006; Pedrosa, 2012, 2016). Contudo, “Saco Álvarez destaca que as mudanças ‘de cima para baixo’ difundem-se com mais força”, isto é, são de propagação mais rápida por serem oriundas de sistemas formais de controle, e, em contrapartida, as mudanças “‘de baixo para cima’ se difundem, obviamente, com mais dificuldade”, pois estão ancoradas em sistemas informais de controle (Pedrosa, 2016, p. 79, grifos da autora).

Apesar de ser uma abordagem nova, a ASCD já mostrou sua aplicabilidade em diversos trabalhos acadêmicos, como teses, dissertações e planos de pesquisa de Iniciação Científica, bem como comunicações em congressos nacionais e internacionais. Com trabalhos desenvolvidos no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da Universidade Federal de Sergipe (UFS), a abordagem espera romper com as barreiras das filiações teóricas e expandir a sua aplicação, o que justifica nossa escolha dessa base teórica, sobretudo também por já termos publicado trabalhos com a temática sobre a comunidade surda, vide alguns: Pedrosa, 2014; Pedrosa; Cunha; Brito, 2020; Pedrosa et al., 2021; Pedrosa; Alves, 2022; Pedrosa, 2023.

4 Estudos surdos: entre a denegação e a (quase) existência

A história do povo surdo não começa diferente de outros grupos minoritarizados (Lopes, 2018) que tiveram seus direitos denegados, foram excluídas e, em alguns casos extremos, foram assassinadas (Sacks, 2010; Fernandes; Reis, 2020). Na maioria das vezes, essa exclusão, denegação, é oriunda de intolerância ao diferente⁶, a deficiência⁷, causando desigualdades sociais, e, como mostraremos a seguir, no histórico do povo surdo, essas desigualdades geram perdas que levam muito tempo para serem recuperadas.

⁶ No caso deste trabalho, para o povo surdo consideramos como diferente a “Qualidade que distingue um ser de outro. Contrário de igualdade. Nessa perspectiva, não há grupo de pessoas superior ou inferior, deficiente ou ‘normal’, apenas diferente. Os surdos assim se caracterizam porque entendem que a principal diferença entre eles e os ouvintes é a língua, não a condição biológica” (Sell; Schmitt; Beche, 2013, p. 20, destaque dos autores).

⁷ Como deficiência, no caso deste trabalho, entendemos a “Perda ou anormalidade de uma estrutura (psicológica, fisiológica ou anatômica), que gera incapacidade para o desempenho de atividades cotidianas dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Tem como pressuposto as características biológicas que, historicamente, são excludentes e incapacitantes. Os surdos não se consideram deficientes, apesar do evidente déficit auditivo” (Sell; Schmitt; Beche, 2013, p. 20).

Numa contextualização resumida: na Idade Antiga, os surdos não recebiam educação formal, pois eram considerados incapazes de raciocinar, sendo deixados à margem da sociedade; na Idade Média, os surdos não podiam se casar e nem receber heranças; somente na Idade Moderna surgem relatos de surdos sendo escolarizados, ressignificando sua educação no mundo (Sacks, 2010; Fernandes; Reis, 2020).

Somando-se ao conjunto citado, na educação dos surdos, vários métodos foram desenvolvidos e testados, como fala, alfabeto manual, sinalização. Os primeiros educadores e fundadores de escolas para surdos, como L'Épée e Gallaudet, foram propagadores do método da sinalização; outros, como Watson, Ponce de Leon, Bonet, Itard e Graham Bell, defendiam o uso da fala na educação dos surdos (Souza, 2014).

O histórico sobre a força da metodologia oralista para surdos tem marca em, principalmente, três congressos: Paris (1878), Lyon (1879) e Milão (1880). Os autores Vieira-Machado e Rodrigues (2022, p. 8) afirmam que os Congressos Universal de Paris (1878) e Nacional de Lyon (1879)⁸ “nos possibilitam perceber como a estratégia dos defensores do método oral puro se organiza para ter sua vitória definitiva nas deliberações do *Congresso de Milão* (1880)”. Vejamos: no “Primeiro Congresso Internacional para o Melhoramento das Condições dos Cegos e Surdos-Mudos” (Paris, 1878), debate-se acerca do melhor método para o ensino dos surdos, numa expressão clara de que esse não era um assunto consensual; no “primeiro Congresso Nacional para Melhoramento das Condições dos Surdos-Mudos” (Lyon, 1879), o debate novamente entra em pauta, pois há algumas resistências quanto ao uso do método oral, e alguns outros se posicionam quanto ao uso de sinalização como metodologia

⁸ Pode-se encontrar a tradução para o português do relatório desse congresso em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/93873>. Artigo: “Primeiro Congresso Nacional para o melhoramento das condições dos surdos-mudos”, dos mesmos autores da citação direta; tradução de Hugentobler, Jacques; La Rochelle, Ernest. 1er Congrès National pour L'Amelioration du sort des sourds-muets (réuni à Lyon, les 22, 23 et 24 septembre 1879). *Revue Internationale de l'enseignement des sourds- muets*, Paris, Tomo I, 1885, p. 188-195; 222-226.

complementar; já no “Segundo Congresso Internacional de Educação dos Surdos (Milão, 1880)” consolida-se a tendência predominante nos congressos anteriores (Vieira-Machado; Rodrigues, 2022). Do secretário do congresso para a língua francesa, temos o registro:

O Congresso, considerando a incontestável superioridade da palavra sobre os sinais para tornar surdos-mudos a sociedade e dar-lhe um conhecimento mais perfeito da língua, declara que o método oral deve ser preferido a mimetismo para a educação e instrução dos surdos-mudos (Rochelle, 1880, p. 10, tradução nossa)⁹.

Portanto, no Congresso de Milão, oficializa-se a oralização como método oficial na educação dos surdos (Kinsey, 1880; Rochelle, 1880). Nesse contexto, não devemos apenas indicar o Congresso de Milão como sendo o único vilão (como muitos estudiosos o fazem) na defesa desse método, uma vez que esse foi um resultado da construção de uma história em que os surdos e sua língua foram denegados.

O oralismo, proposta que utiliza a fala para comunicação dos surdos, é pautada na visão do surdo como deficiente, como anormal, que necessita de tratamento médico, desconsiderando a cultura surda (Quadros, 1997; Viana; Gomes, 2020). Essa decisão comprometeu o desenvolvimento dos surdos em todo o mundo. Percebemos, com isso, a imposição da cultura ouvinte sobre a cultura surda, minoritária (Gesser, 2009; Souza, 2014; Bento, 2022). Com vistas a explicitar as abordagens filosóficas que foram utilizadas na educação dos surdos, fazemos a seguir algumas considerações.

A primeira abordagem foi o oralismo ou treinamento da fala. Neste método, o surdo aprenderia a língua oral e, como esse processo é diferente da aquisição por um

⁹ No original: “[...] mais, en dpit de quelques rsistances, la mthode de l'arti culation l'emporte visibhment. Son triomphe s'affirme dans une rsolution ainsi formule: Le Congr, Considrant l'incontestable supriorit de la parole sur les signes pour rendre le Sourd-Muet la socit et lui donner une plus parfaite connaissance de la langue, Dclare que la mthode orale doit tre prfre celle de la mimique pour l'ducation et l'instruction des Sourds-Muets” (Rochelle, 1880, p. 10).

ouvinte, “o oralismo sempre foi e continua sendo uma experiência que apresenta resultados nada atraentes para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade dos surdos” (Quadros, 1997, p. 22). Outro método é o bimodalismo, no qual a educação do surdo se daria por vários métodos, a língua oral, a língua de sinais, a leitura labial e o alfabeto digital, entre outros recursos. E, por último, a linguagem gestual, na qual o surdo seria instruído na língua de sinais, sua língua natural (Gesser, 2009; Fernandes; Reis, 2020; Viana; Gomes, 2020). Diante desse cenário de testagem educacional, trazemos, a seguir, a contextualização da educação dos surdos entre nós.

No Brasil, o marco na educação dos surdos foi a criação do Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), pelo professor francês Ernest Huet, a convite de D. Pedro II. O professor adotou o método combinado, dando início à educação dos surdos no Brasil e à consolidação da Língua Brasileira de Sinais, Libras (Sofiato; Carvalho; Coelho, 2021).

Dessa forma, pontuamos que o tronco linguístico da Libras está na Língua de Sinais Francesa. Assim surgiu a Libras, uma mistura da Língua de Sinais Francesa (LSF) com os sinais já utilizados pelos surdos brasileiros. Esse marco da criação do INES foi fundamental para a consolidação da Libras e da cultura surda (Campello; REZENDE, 2014). E não podemos olvidar que, após o Congresso de Milão, o INES também abraça o método oral. Devido a esses e outros fatores, que dificultaram a promoção de políticas efetivas que garantissem a educação dos surdos (Gesser, 2009, 2012; Souza, 2014; Sofiato; Carvalho; Coelho, 2021), apenas em 2002 a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, através da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), regulamentada pelo Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005). Por meio desse Decreto, a Libras foi inserida como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia. Também ficaram garantidos aos alunos surdos a escola bilíngue, a presença de intérpretes de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2005).

O que presenciamos, ainda hoje, apesar desses direitos garantidos em Lei (BRASIL, 2002) e Decreto (BRASIL, 2005), é uma realidade longe da ideal, é a denegação de uma educação de qualidade para os surdos. Essas situações são, muitas vezes, naturalizadas e não reclamadas, e, por isso, confirmamos a escolha do aporte teórico da ACD, que vem, através de seus analistas críticos, descortinar essas relações de poder institucionalizadas.

5 Luta por Reconhecimento: uma resposta dos surdos às experiências de desrespeito

Confirmando a tese já assinalada de que a ACD é uma abordagem transdisciplinar, dialogamos com uma teoria da Filosofia Social, a teoria da Luta por Reconhecimento (Honneth, 2009).

Em sua teoria, Honneth (2009) procura explicar como os sujeitos e os grupos sociais se estabelecem na sociedade. Para o estudioso, em suas relações intersubjetivas, os sujeitos, ao serem desrespeitados, ou seja, quando há o conflito social, esta experiência de desrespeito social, leva os sujeitos a iniciarem uma luta por reconhecimento por sua identidade pessoal ou coletiva (Araújo Neto, 2020; Fuhrmann, 2013a, b; Honneth, 2009; Souza, 2016, 2020; Ventura, 2011). Deste modo, para o filósofo social, existem três formas de reconhecimento, quais sejam: o amor, o direito e a solidariedade. A luta pelo reconhecimento, em uma dessas formas, se daria pela experiência do desrespeito, como nos explicam Rosenfield e Saavedra (2013). Confirmemos no texto:

Para tornar a sua teoria plausível, Honneth precisa, por consequência, encontrar na história social traços de uma tipologia tripartite negativa [...]. Esta tipologia negativa deveria cumprir duas tarefas: (1) para cada esfera de relação de reconhecimento deve surgir um equivalente negativo, com o qual a experiência de desrespeito possa ser esclarecida, seguindo a estrutura da forma de reconhecimento correspondente; (2) a experiência de desrespeito deve ser ancorada de tal forma em aspectos afetivos do ser humano, que venha à tona a sua

capacidade motivacional de desencadeamento de uma luta por reconhecimento (Rosenfield; Saavedra, 2013, p. 23).

Honneth (2009) prioriza observar como os sujeitos e os grupos sociais se inserem na sociedade. Para o estudioso, essa participação em sociedade se daria através de suas relações intersubjetivas. Contudo, ao serem desrespeitados (conflito social) nas esferas do amor, do direito e da solidariedade, os sujeitos iniciam uma luta por reconhecimento. Apresentamos o quadro 1 que norteia a teoria honnethiana.

Quadro 1 – Estrutura das relações sociais de reconhecimento.

	FORMAS DE RECONHECIMENTO		
	RELAÇÕES PRIMÁRIAS (Amor)	RELAÇÕES JURÍDICAS (Direito)	COMUNIDADE DE VALORES (Solidariedade)
MODOS DE RECONHECIMENTO	Dedicação emotiva	Respeito cognitivo	Estima social
AUTORRELAÇÃO PRÁTICA	Autoconfiança	Autorrespeito	Autoestima
FORMAS DE DESRESPEITO	Maus-tratos e violação	Privação de direitos e exclusão	Degradação e ofensa

Fonte: elaborado pelas autoras com base em Honneth (2009) e Alves e Pedrosa (2020).

De acordo com o quadro apresentado (QUADRO 1), para Honneth (2009), os sujeitos, ao serem desrespeitados no amor (Maus-tratos e violação), no direito (Privação de direitos e exclusão) e na solidariedade (Degradação e ofensa), começam uma luta por reconhecimento. Através dessa luta, o sujeito será capaz de experienciar a autoconfiança (amor), a autoestima (solidariedade) e o autorrespeito (direito). Esse reconhecimento “deve partir do princípio de que as relações de reconhecimento contêm pretensões normativas na sua estrutura, as quais possibilitam o esclarecimento da mudança social” (Rosenfield; Saavedra, 2013, p. 16-17).

Dessa forma, os indivíduos e os grupos sociais somente podem constituir suas identidades (individual e coletiva) quando são reconhecidos intersubjetivamente e, para isso, “trazem para a sociedade expectativas normativas e reivindicações de caráter moral com que buscam garantir meios de expressão da identidade e da autorrealização” (Ventura, 2011, p. 160). Com isso, acreditamos que essa teoria irá nos ajudar a entender as lutas do povo surdo pelo reconhecimento dos seus direitos, como já observado em trabalho anterior de Pedrosa e Alves (2022).

6 A pesquisa e seus caminhos metodológicos

Por se tratar de uma pesquisa de viés social, e para atender ao objetivo do presente trabalho, a saber, analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias, analisaremos o *corpus* sob a perspectiva qualitativo-interpretativista. O aspecto qualitativo tem a função de expor os fatos do mundo social; já o turno interpretativista tem seu foco nas ações sociais dos sujeitos (Magalhães; Martins; Resende, 2017). Esse tipo de metodologia, na qual as pesquisas em ACD se embasam, coloca o pesquisador como observador do mundo, fazendo uma leitura crítica das ações sociais e discursivas contidas nos discursos (PARDO, 2015).

Com base em Guber (2001), Rojas (2022, p. 58)¹⁰ ressalta que se faz necessário que o investigador, em sua análise da vida social, submeta sua análise aos três tipos de reflexividade que estão em cena em um trabalho de campo: a reflexividade do pesquisador – este como membro de uma sociedade e de uma cultura (uma das autoras

¹⁰ "Para que el investigador pueda describir la vida social que estudia incorporando la perspectiva de sus miembros, es necesario someter a continuo análisis ... las três reflexividades que están permanentemente en juego en el trabajo de campo, la reflexividad del investigador en tanto que miembro de una sociedad o cultura; la reflexividad del investigador en tanto que investigador, con su perspectiva teórica, sus interlocutores académicos, sus habitus disciplinarios y su epistemocentrismo; y las reflexividades de la población en estudio" (Guber, 2001, p. 49 *apud* Rojas, 2022, p. 64).

é professora do Departamento de Letras Libras, e a outra, graduada em Letras Libras); a reflexividade do pesquisador – este com seu aparato teórico, seus pares e “seus *habitus* disciplinares” (ambas as autoras trabalham com a Análise Crítica do Discurso e seu leque de diálogo com a Sociologia, a Filosofia Social, os Estudos Surdos etc.); as reflexividades da população que está sendo estudada (as narrativas são de sujeitos surdos que fazem o curso de Letras Libras, espaço discursivo em que desenvolvem seu capital imaterial).

O *corpus* é constituído por narrativas do eu de alunos surdos do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe, produzidas entre os anos de 2020 e 2022. No total são uma (1) narrativa referente ao ano de 2020, sete (7) produzidas em 2021 e duas (2) geradas em 2022. Para este trabalho utilizamos, como *corpus*, quatro narrativas sendo uma de 2020 e três referente a 2021. As narrativas do eu foram coletadas em Língua Portuguesa por meio de um formulário explicativo juntamente com o Termo de Livre Consentimento (CEP: 13200519.5.0000.5546/Parecer: 3.471.208). Foi criada uma codificação por participante, por exemplo: NRR1-LP-2020. Elucidando, temos: NRR (narrativa), 1 (número atribuído ao aluno), LP (Língua Portuguesa), 2020 (ano da coleta).

Isto posto, como orientação metodológica, seguimos os passos sugeridos por Pedrosa (2016, p. 91) na ASCD:

1º - Definir o objeto de estudo. 2º - Traçar objetivos de análise. 3º - Identificar as áreas de interfaces que atendem aos objetivos. 4º - Selecionar as categorias de cada área interfática que alcancem os objetivos propostos. 5º - Articular a discursividade à sua materialidade textual. 6º - Estabelecer o diálogo entre as categorias de cada área definida e sua materialidade como pressuposto para os resultados analíticos a serem demonstrados. 7º - Identificar os sentidos sociais representados e construídos no discurso. 8º - Relacionar os sentidos identificados às questões sociais situadas/contextualizadas.

A ACD, em sua metodologia, faz uma análise social do discurso textualmente orientada. Para isso, com base na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), utiliza-se, em suas análises, da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), a qual iremos expor no tópico a seguir.

7 Gramática Sistêmico-Funcional: alguns apontamentos necessários

Para atender ao caráter linguístico das análises, considerando que as análises em ACD são textualmente orientadas, trabalhamos com espectros de uma gramática de uso, a Gramática Sistêmico-Funcional¹¹, esta se fundamenta em “uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico” (Gouveia, 2009, p. 14).

Esta proposta de uso da língua, que fugisse do foco estrutural, tem sua gênese no pioneirismo de Halliday (2004), ao alvitrar uma linguística funcionalista. Ele apresentou três metafunções que atendem às necessidades dos falantes ao usarem a língua: ideacional (relacionada à experiência do mundo), interpessoal (envolve a interação entre o falante e o ouvinte) e textual (referente a estrutura da informação). Dentre essas metafunções vamos explorar a interpessoal, que abrange as relações entre os interactantes e seus papéis, assim como as atitudes expressas por meio da linguagem (Santos, 2014; Vian Jr.; De Souza, 2017; Marrengula, 2021).

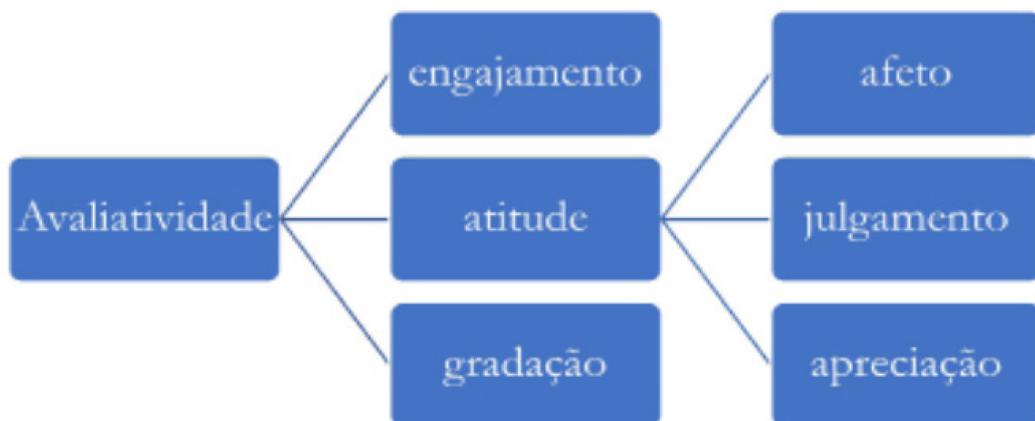
O Sistema de Avaliatividade, desenvolvido por Martin e White (2005), é um sistema da metafunção interpessoal, e categoriza os recursos lexicogramaticais empregados nas avaliações (Almeida, 2010; Vian Jr., 2010; Florek; Cabral, 2021).
Aclarando,

¹¹ O uso intercambiável de Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) e Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) se justifica pelo desenvolvimento da GSF dentro da proposta inicial de uma LSF. De um modo geral, os pesquisadores associam a LSF a macro categorias e a GSF, a micro categorias de uma gramática de uso.

O Sistema de Avaliatividade, ao operar como uma das realizações da metafunção interpessoal, desenvolvida por Halliday (1985), é proposta por Martin e White (2005) como um subsistema localizado em um terceiro ciclo de codificação - a Semântica do discurso [...]. Os autores argumentam que é possível encontrar, no texto, elementos que indiciam sentimentos e valores postos de uma comunidade, de modo a demonstrar emoções, gostos e avaliações normativas. (Santos; Carmo, 2012, p. 149).

Logo, em consonância com Santos e Carmo (2012), o Sistema da Avaliatividade é um relevante instrumento científico através do qual é possível estudar a maneira como o uso da linguagem proporciona o emitir de opinião seja de um sujeito ou de uma comunidade (a exemplo da comunidade surda, em estudo). Esse sistema é composto por subsistemas, como demonstrado na figura abaixo (Figura 1).

Figura 1 – Sistema de Avaliatividade.



Fonte: Pedrosa *et al.* (2021, p. 54).

O Sistema de Avaliatividade subdivide-se em três subsistemas: Atitude, Gradação e Engajamento. Desses, priorizaremos o de Atitude. Os três tipos principais de Atitude são: afeto (emoção) - recurso semântico responsável pela expressão de sentimentos e emoções; julgamentos (ética) – categorização usada para avaliar o comportamento das pessoas; e apreciação (estética) – indica a avaliação de coisas, objetos, instituições (Almeida, 2010; Vian Jr., 2010).

8 Luta por reconhecimento: reflexões e resultados

Nesta seção, apresentaremos as reflexões apreendidas a partir das análises linguísticas e sociais baseadas nos aportes teóricos expostos, a saber, Análise Crítica do Discurso, Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso, Luta por Reconhecimento, Estudos Surdos e Gramática Sistêmico-Funcional, a fim de atender ao objetivo – analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias. Seleccionamos, dentre as narrativas coletadas, quatro (4) narrativas entre os anos de 2020 e 2021 que se referem às lutas da comunidade surda por reconhecimento de direitos, sobretudo sobre a importância e o reconhecimento da Língua de Sinais. Sendo assim, seguem os recortes das narrativas selecionadas (NRR1 – LP – 2020; NRR2 – LP – 2021; NRR3 – LP – 2021; NRR4 – LP – 2021).

Reforçando a escolha por narrativas, trazemos Jurgenson (2003, p. 126) quando aclara que as histórias de vida, sejam de elites ou de pessoas comuns, contribuem para a construção da memória da coletividade. Elas atendem ao propósito de reconstrução de uma época ou de um momento, e em cada detalhe se incluem “as emoções e os afetos, as desilusões e os fracassos”. Vejamos trechos de algumas narrativas:

Narrativas:

NRR1 – LP – 2020 *“Na Escola não ter interprete Libras e sala especial, Escola ouvintes, unica eu surdo, tenha 6 anos, alunos não saber nada língua de sinais eu brincar muito. Professora ouvinte não conseguir comunica mim [...]. Começar eu aprender português pouca 1º serie passei 2º serie, depois mudar outra cidade, Escola ouvinte, de novo, eu chorar muito, professora não saber nada libras, ele deixar passei 3º serie, eu dificil muito”*.

NRR2 – LP – 2021 *“eu tinha 7 anos começaram na escola de inclusão sofrido de bullying na sala de aula e falta de acessibilidade e os professores fazem minha ignorância e excluído depois dois anos foi mudou outra escola e começou conheci dois surdos e intérprete tinha 9 anos aprendeu a Libras de básico [...], mas eu estava me sinto dificuldades e falta de acessibilidades nas escolas e família porque minha família não sabem da Libras. [...] Foi muito lutar meus direitos e sou capaz fazer tudo que eu quizer, depois eu tinha dois filhos e formou de Pedagogia*

quando eu fiz vestibular da Letras-Libras na UFS o ano 2018. Eu nunca trabalhar só estudar, mas eu já fui instrutora da Libras foi um pouco tempo. Agora eu tenho 26 anos continua lutar, cuido meus filhos e estudar para o futuro da minha vida e experiência no conhecimento”.

NRR3 – LP – 2021 *“mudou escola inclusiva foi complicado mas antes lá surdos grupo serie 1º grau até 4º grau depois mudou outro lugar escola inclusiva complicado falta interprete não tem libras mas tem interprete de libras só grupo surdos escola inclusiva mais pesado complicado estou chateado entendo não problema tentar continua estudando escrevendo seguir igual para professor, [...] professor falando foco ouvir eu não paciência gostoso conversando com surdo usar libras mas ouvir só falar para surdo sem ouvir quando faz prova que difícil. [...] escola Bilingue [...] começou aula eu pensamento lá pesado estudar tentava cadeira começou muito gostou surdos todos principal usar L1 gostoso conversar com surdos usar libras tem professor sabe todos libras educação foi muito perfeito mas eu entendo claramente foi muito feliz [...]”.*

NRR4 – LP – 2021 *“Eu estudei na escola com minha colega ouvinte, não tinha intérprete porque Eu era oral defeito, professora só falar rápido Eu não entendi nada, minhas colegas me ajudam que Eu copio sempre, so faltou explicar que não saber nada, é ruim por isso [...] Mas eu terminei 3 ano na escola até nada interprete. Eu conheci pessoas surdas, eu aprendi eles para Libras e desenvolver para entender claramente porque eles me explicou e aconselhou sempre combinou comigo, por isso Eu desenvolvo fiquei muito feliz, tenho dois amigos surdos passou vestibular eu também. Último Ufs tem interprete muito que legal. Eu aprendi muitos sinais”.*

Os surdos, diante de uma história de privações de direitos, trazem em sua memória registros de opressão de seu povo e, mesmo hoje, experienciam a denegação de seus direitos, e essa identificação justifica o seu clamor em mencionar a luta de sua comunidade (NRR1 – LP – 2020 *“Na Escola não ter interprete”*; NRR2 – LP – 2021 *“falta de acessibilidades nas escolas”*; NRR3 – LP – 2021 *“professor falando foco ouvir”*). A exclusão vivida nos bancos escolares aponta para o não pertencimento à “normalidade”.

Isso se mostra em seus sentimentos pelo desrespeito vivido (NRR1 – LP – 2020 *“Professora ouvinte não conseguir comunica mim”*; NRR2 – LP – 2021 *“sofrido de bullying na sala de aula e falta de acessibilidade e os professores fazem minha ignorância e excluído”*) e pelo não cumprimento de leis e pela falta de solidariedade da comunidade que não demonstra interesse por sua causa (NRR1 – LP – 2020 *“alunos não saber nada língua de sinais”*). Esse sentimento de desrespeito é percebido, também, linguisticamente, pela

categoria afeto da GSF, que “é um recurso semântico utilizado para realizar as emoções linguisticamente no discurso” (Almeida, 2010, p. 101), como observado nas narrativas: NRR1 – LP – 2020 “*eu chorar muito*”, “*difícil muito*”; NRR3 – LP – 2021 “*complicado*”, “*estou chateado*”; NRR4 – LP – 2021 “*é ruim por isso*”. Nos excertos, ainda observando a categoria afeto, identificamos emoções de infelicidade, expressando tristeza diante das dificuldades (“*eu chorar muito*”; “*estou chateado*”); sentimento de insegurança, demonstrando desconfiança e temor na relação com os seus pares (“*complicado*”, “*estou chateado*”) e insatisfação diante do desrespeito a suas particularidades (“*difícil muito*”; “*é ruim por isso*”) (Florek; Cabral, 2021). Assim, verificamos, na expressão de suas emoções (afeto), um recurso indispensável para construir sua subjetividade em sua relação com o mundo social (Jurgenson, 2003).

Diante desse forte cenário de exclusão, notamos, nos recortes das narrativas, a importância que os surdos dão à sua língua natural, materna, considerando que o seu uso propicia “o desenvolvimento cognitivo do indivíduo surdo, favorecendo o seu acesso a conceitos e conhecimentos que se fazem necessários para sua interação com o outro e o meio em que vive” (Vilhalva, 2004, p. 37-38). Comprovemos isso nos fragmentos: (NRR3 – LP – 2021 “*começou aula [...] tem professor sabe todos libras educação foi muito perfeito mas eu entendo claramente foi muito feliz [...]*”; NRR4 – LP – 2021 “*Eu conheci pessoas surdas, eu aprendi eles para Libras e desenvolver para entender claramente*”).

A Língua de Sinais é o fator central na construção de suas identidades, e esses sujeitos discursivos, conscientes de seus direitos e empoderados (ou buscando empoderamento), utilizam suas narrativas de vida para lutar por reconhecimento (Honneth, 2009) por meio de seus discursos reivindicatórios: (NRR2 – LP – 2021 “*continua lutar*”; NRR4 – LP – 2021 “*eu aprendi eles para Libras e desenvolver para entender claramente*”).

Martins Briega (2019) explica que a criança surda tem espaços limitados de contato com a Libras, fato exposto por surdos adultos, trazidos neste trabalho, e que,

provavelmente, passaram por essa situação e, hoje, conscientes, fazem uma denúncia buscando mudanças, e, em consonância com Saco (2006), uma mudança tipo 2, isto é, mudança que “altera a atuação dos atores e o ponto de vista do público”¹² (Saco, 2006, p. 34, tradução nossa).

Ainda em relação às crianças surdas, Martins Briega (2019, p. 17) defende que o ensino de Libras deve anteceder o ensino da língua oral oficial do país. Esse é o caminho legítimo para que a criança desenvolva suas funções psíquicas a fim de que possa se apropriar dos conceitos científicos a que é exposta nas escolas e consiga estabelecer “conexões com os saberes espontâneos emergidos da vivência coletiva em ambientes escolares”.

Por toda a falta de contato com a sua língua, um direito linguístico¹³ denegado, identificamos não só a reivindicação e a denúncia dos sujeitos discursivos, mas também, através de uma conscientização de seus direitos, o travamento de uma luta por reconhecimento de sua língua em um movimento ascendente (Saco, 2006), ou seja, um movimento que surge ‘de baixo’ (uma comunidade minoritária, a comunidade surda) com o objetivo de sensibilizar a parte de ‘cima’ (a comunidade dominante, a comunidade ouvinte).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁴, em seu artigo 2º, prevê que todos “podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma [...] de língua [...] ou de qualquer outra situação” (Moreira;

¹² Original: “altera la actuación de los actores y el punto de vista del público” (Saco, 2006, p. 34).

¹³ Em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, que, dentre seus objetivos fundamentais, busca, “Numa perspectiva cultural, tornar o espaço de comunicação mundial plenamente compatível com a participação equitativa de todos os povos, de todas as comunidades linguísticas e de todas as pessoas no processo de desenvolvimento” (DECLARAÇÃO..., 1996, p. 4). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

¹⁴ Declaração Universal dos Direitos Humanos. Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

Gomes, 2012, p. 475). O povo surdo, minoria linguística, como qualquer outro povo, deve ter seus direitos garantidos. O desrespeito a esse reconhecimento levou a comunidade surda a lutar enquanto sujeitos de direito (NRR2 – LP – 2021 “*Foi muito lutar meus direitos e sou capaz fazer tudo que eu quiser*”), sendo dignos de compartilhar com todos os membros da sociedade os “direitos e as liberdades” (Honneth, 2009).

As privações dos seus direitos remetem à defasagem educacional, com falta de uma educação voltada para o reconhecimento da cultura surda que valorize a sua língua (NRR3 – LP – 2021 “*mudou escola inclusiva foi complicado [...] depois mudou outro lugar escola inclusiva complicado falta interprete não tem libras mas tem interprete de libras*”). Outra luta, que constatamos no discurso dos surdos, é a luta por estima social – através de relações solidárias, os sujeitos esperam que suas particularidades sejam respeitadas (NRR1 – LP – 2020 “*alunos não saber nada língua de sinais*”; NRR2 – LP – 2021 “*excluído*”; NRR3 – LP – 2021 “*gostoso conversar com surdos usar libras tem professor sabe todos libras*”), a fim de uma transformação social (mudança endógena) (Saco, 2006), e buscam a estima dos seus parceiros de interação para com isso terem a possibilidade “de experienciar a si mesmo, em suas próprias realizações e capacidades, como valioso para a sociedade” (Honneth, 2009, p. 211).

Através dos léxicos “*difícil muito*” (NRR1 – LP – 2020), “*excluído*” (NRR2 – LP – 2021), “*chateado*” (NRR3 – LP – 2021) e “*defeito*” (NRR4 – LP – 2021), os sujeitos discursivos expressam suas avaliações, fazendo um julgamento negativo (Florek; Cabral, 2021) de pessoas não solidárias à causa surda, que, através dos seus atos (“*excluído*”; “*defeito*”), despertam uma reação (“*difícil muito*”; “*chateado*”), levando o sujeito a avaliar negativamente o seu comportamento. Consoante Almeida (2010, p. 106), no julgamento, os sujeitos avaliam (positiva ou negativamente) vários aspectos, tais como “legalidade, capacidade, normalidade, sempre determinados pela cultura na qual vivem e pelas experiências, expectativas, pretensões e crenças individuais moldado por uma cultura particular e uma situação ideológica”. Esse julgamento recai

sobre o fato de que, em suas relações intersubjetivas, os seus pares, muitas vezes, não reconhecem os direitos dos surdos e tampouco se engajam em sua luta, como evidenciado na narrativa NRR2 – LP – 2021 (“sofrido de bullying”, “os professores fazem minha ignorância”, “falta de acessibilidades nas escolas”, “minha família não sabem da Libras”). Para corroborar nossa assertiva a respeito do julgamento negativo dos surdos por falta de solidariedade, trazemos o relato (narrativa) da professora surda Shirley Vilhalva em seu livro *Despertar do silêncio*:

Muitas vezes meus colegas não me aceitavam porque tinham receio que a surdez pegasse como uma doença contagiosa, eles tinham medo de falar comigo, achando que eu não iria entender [...]. Nessa fase dentro de minha pessoa eu tinha um desejo de estar numa escola onde as pessoas fossem surdas iguais a mim, pois sentia que não havia comunicação entre eu e os meus colegas, pois a maioria era ouvinte e não sabia comunicar comigo, sentia-me isolada (Vilhalva, 2004, p. 22-23).

Em continuidade, através do recorte da narrativa NRR2 – LP – 2021, entendemos que o sujeito assume sua identidade como membro de uma comunidade linguística¹⁵ que compartilha experiências, uma cultura, a mesma língua, e está consciente dos seus direitos individuais e coletivos¹⁶ (“Foi muito lutar meus direitos e sou capaz fazer tudo que eu quizer”). Destarte, esse sujeito, junto à sua comunidade,

¹⁵ A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos “entende por comunidade linguística toda a sociedade humana que, radicada historicamente num determinado espaço territorial, reconhecido ou não, se identifica como povo e desenvolveu uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre os seus membros” (DECLARAÇÃO..., 1996, p. 4). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

¹⁶ A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos “parte do princípio de que os direitos linguísticos são simultaneamente individuais e coletivos, e adota como referência da plenitude dos direitos linguísticos, o caso de uma comunidade linguística histórica no respectivo espaço territorial, entendendo-se este não apenas como a área geográfica onde esta comunidade vive, mas também como um espaço social e funcional indispensável ao pleno desenvolvimento da língua” (DECLARAÇÃO..., 1996, p. 4). Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 12 fev. 2022.

identificou a necessidade de mudança (iniciação à mudança) pelas privações de direitos e utiliza o espaço da narrativa como estratégia para firmar e divulgar sua luta (ação orientada à mudança) (Saco, 2006). No uso dos léxicos “*lutar*”, “*capaz*”, “*futuro*”, “*experiência*” e “*conhecimento*”, constatamos, a partir da categoria afeto, um sentimento de segurança, demonstrando confiança no futuro (“*lutar*”, “*capaz*”, “*futuro*”) e de satisfação com relação aos seus objetivos (“*experiência*”, “*conhecimento*”) (Almeida, 2010; Florek; Cabral, 2021). Ele acredita que a causa na qual está engajado será projetada, obtendo, assim, reconhecimento (transferência e estabilização da mudança) (Saco, 2006; Pedrosa, 2012, 2016).

A presença do tradutor intérprete de Libras, no contexto educacional, é garantida em decreto (BRASIL, 2005), porém a luta dos surdos por esse direito se estende até hoje. É o que podemos observar nos discursos dos surdos, que lutam pelo reconhecimento de seu direito e pelo reconhecimento social de sua língua. A falta de intérpretes na sala de aula e em outros espaços é sentida e expressa pelos surdos em seus discursos (NRR1 – LP – 2020 “*Na Escola não ter interprete Libras*”; NRR3 – LP – 2021 “*falta interprete não tem libras*”; NRR4 – LP – 2021 “*não tinha intérprete porque Eu era oral defeito*”, “*eu terminei 3 ano na escola até nada interprete*”).

Após o reconhecimento da Libras com a Lei nº 10.436, de 2002 (BRASIL, 2002), e o Decreto nº 5.626, de 2005 (BRASIL, 2005), o intérprete de Libras redesenhou sua história diante da comunidade surda, pois ele antes atuava praticamente de forma solidária, como aborda Quadros: “A história da constituição deste profissional se deu a partir de atividades voluntárias que foram sendo valorizadas enquanto atividade laboral na medida em que os surdos foram conquistando o seu exercício de cidadania” (2004, p. 13); ou seja, esses profissionais engajaram-se em um movimento solidário de baixo para cima (ascendente) (Saco, 2006) em prol da comunidade surda. A fim de sair desse lugar de não reconhecimento de sua profissão, em 2010 foi promulgada a Lei nº 12.319, de 2010 (BRASIL, 2010), regulamentando essa profissão.

Podemos observar que esses sujeitos discursivos, através de sua luta por reconhecimento, buscam a constituição de suas identidades enquanto sujeitos surdos. Cada sujeito tem uma outra visão de si, se sente apto a expressar em seu discurso (as narrativas) suas reivindicações, fazer denúncias e demonstrar os valores culturais e linguísticos de sua comunidade. Esse aspecto pode ser consolidado pelo pensamento de Jurgenson (2003, p. 127), com base em Leglise (2001), de que é significativo narrar os feitos que apresentam uma relação direta com a comunidade de pertencimento porque esse feito “brinda uma imagem clara dos fenômenos sociais que o envolvem”.

Esses posicionamentos são reforçados pelo que explicitam Mejía (2022) e Rey (2022) quando validam a importância de nos atentarmos para práticas sociais situadas, pois estas nos trazem leituras tanto de lugares quanto de saberes menores ao darem visibilidade a outras narrativas, principalmente de formas sociais denegadas. Essas narrativas “compõem uma abordagem não só sugestiva, mas muito importante para repensar aprofundando os sentidos mais contemporâneos do saber”, endossa Rey (2022, p. 10).

9 Considerações pessoais

Analisar, com base em narrativas de sujeitos surdos, seus discursos de luta por reconhecimento de sua língua como incontornável para suas (re)afirmações identitárias foi o objetivo que percorreu toda a nossa escritura. Apreendemos, nas narrativas analisadas, a necessidade do sujeito da relação com sua língua a fim de que sua cultura seja significativa e valorada e, dessa forma, construa e reconstrua suas identidades linguística e social. Esses sujeitos têm consciência do reconhecimento de sua língua por lei (BRASIL, 2002), contudo protestam para que esta seja reconhecida de fato em seu cotidiano e em sua formação. Esses sujeitos clamam, também, por solidariedade por parte de toda a comunidade, principalmente a comunidade ouvinte, clamando que se identifique com suas peculiaridades – do povo surdo.

Diante de um objeto de pesquisa de cunho social, nós, analistas críticos do discurso, começamos a enxergar as coerções existentes nas práticas sociais e, com isso, damos início à compreensão das relações de opressão vivenciadas por grupos vulneráveis. Diante de seu posicionamento, em suas pesquisas, os analistas críticos se opõem a tais situações e, indo além, expõem os problemas, na maioria das vezes naturalizados, dos excluídos, oprimidos, violentados, como demonstramos neste trabalho, por isso a solidariedade é o fio condutor que nos liga ao grupo vulnerável em pauta (Pedrosa, 2018).

Seguindo esse caminho, averiguamos o surgimento de sujeitos mais conscientes e engajados com seus direitos e que utilizam um espaço discursivo (as narrativas) como arena de luta pela sua causa em busca de mudanças sociais e culturais efetivas, tendo em vista que eles não necessitam ser grandes sociólogos, como Santos (2005, p. 9), para concordar com a assertiva de que “a igualdade, a liberdade e a cidadania são reconhecidas como princípios emancipatórios da vida social”¹⁷.

Referências

ABELLA, L. B. G. **O discurso dos tuiteiros**: uma análise crítica da construção identitária coletiva e do empoderamento cidadão. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2012.

ABELLA, L. B. G. **O poder hegemônico das redes sociais**: uma análise crítica do discurso de quem vai pra rua. 2017. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2017.

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

¹⁷ Original: “La igualdad, y la ciudadanía son reconocidas como principio emancipatorio de la vida social” (Santos, 2005, p. 9).

ALVES, J. B.; PEDROSA, C. E. F. Temática do Enem 2017 e seu marco histórico: análise crítica dos discursos dos simpatizantes pela causa surda. **Revista Espaço**, n. 53, p. 215-235, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/655/704>. Acesso em: 20 ago. 2020.

ARAÚJO NETO, J. A. C. de. O papel do conflito na teoria crítica contemporânea em Axel Honneth. **Revista Semiárido De Visu**, v. 8, n. 2, p. 323-332, 2020. DOI <https://doi.org/10.31416/rsdv.v8i2.63>

BAJOIT, G. **Tudo muda**: proposta teórica e análise de mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas. Ijuí: Unijuí, 2006.

BENTO, N. A. Decolonialidade e surdez. In: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). **Suleando conceitos e linguagens**: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 103-109.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 6 jan. 2019.

BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 6 jan. 2019.

BRASIL. Lei n.º 12.319, de 01 de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 6 jan. 2019.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014. DOI <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37229>

CARVALHO, P. V. de. **Breve história dos surdos no mundo e em Portugal**. Lisboa: Editora Surd'Universo, 2007.

CUNHA, J. P. L. **“KD o pai dessa criança?!”**: uma abordagem sociológica e comunicacional do discurso de atores sociais pais de crianças com síndrome de Down. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2021.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, [2001] 2008.

FAIRCLOUGH, N. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. Tradução: Iran Ferreira de Melo. **Linha D’Água**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 307-329, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/47728>. Acesso em: 27 dez. 2018. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v25i2p307-329>

FERNANDES, J. M.; REIS, I. F. A história da educação de surdos: uma relação com os aspectos da semiótica de Peirce. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, n. 9, p. 21-37, jan./jun. 2020.

FUHRMANN, N. Luta por reconhecimento: reflexões sobre a teoria de Axel Honneth e as origens dos conflitos sociais. **Barbarói**, n. 38, p. 79-96, 2013a.

FUHRMANN, N. O Primado do Reconhecimento sobre a Redistribuição: a origem dos conflitos sociais a partir da teoria de Axel Honneth. **Sociologias**, vol. 15, n. 33, p. 170-203, 2013b. DOI <https://doi.org/10.1590/S1517-45222013000200007>

FLOREK, C. S.; CABRAL, S. R. S. Avaliatividade verbal e visual em textos que divulgam pesquisas de opinião pública. **D.E.L.T.A.**, v. 37, n. 2, p. 1-31, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/yp6tnK3mFBxLStRLm6RNRsK/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2023. DOI <https://doi.org/10.1590/1678-460x202149165>

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

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

GOUVEIA, C. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 13-47, jan./jun. 2009.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. [Revisão de Christian Matthias Ingemar Martin Matthiessen]. 3 ed. London: Edward Arnold, 2004.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2009.

JURGENSON, J. L. **Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología**. México, DF: Editorial Paidós Mexicana, 2003.

KINSEY, A. **Report of the proceedings of the International Congress of the Education of the Deaf held at Milan**. September 6th-11th. London: W. H. Allen & Co, 1880.

LIRA, L. C. E.; ALVES, R. B. C. Teoria social do discurso e evolução da análise de discurso crítica. *In*: BATISTA JR, J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. de (org.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 104-122.

LOPEZ, A. P. de A. A aprendizagem de português por imigrantes deslocados forçados no Brasil: uma obrigação? **Revista X**, vol. 13, n. 1, p. 9-34, 2018. DOI <https://doi.org/10.5380/rvx.v13i1.60301>

MAGALHÃES, I. Teoria Crítica do Discurso e Texto. **Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão**, v. 4, n. especial, p. 113-131, 2004.

MAGALHÃES, I.; MARTINS, A. R.; RESENDE, V. de M. **Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa**. Brasília: Editora UnB, 2017. DOI <https://doi.org/10.7476/9788523013370>

MARRENGULA, E. Exploração sistêmica funcional: a construção dos significados das metafunções da linguagem na crônica. *In*: 29ª CONFERÊNCIA EUROPEIA DE LINGÜÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL, Portugal. **Anais [...]**, p. 388-412, 2021.

MARTIN, J.; WHITE, P. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave, 2005. DOI <https://doi.org/10.1057/9780230511910>

MARTINS BRIEGA, D. A. **Você disse Libras? O acesso do surdo à educação pelas mãos do intérprete de Libras**. Araraquara: Letraria, 2019.

MEJÍA, M. R. Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En búsqueda de otras metodologías. *In: BRANDÃO, C. R. et al. Investigar desde el Sur: Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes.* Bogotá: Ediciones desde abajo, 2022. p. 15-78.

MELO, I. F. de. História da análise de discurso crítica. *In: BATISTA JR., J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. de (org.). Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas.* São Paulo: Parábola, 2018. p. 20-35.

MOREIRA, V.; GOMES, C. de M. (coord.). **Compreender os Direitos Humanos - Manual da Educação para os Direitos Humanos.** 3. ed. Versão original Wolfgang Benedek. Graz, Áustria, 2012. Disponível em: <http://igc.fd.uc.pt/manual/index.html>. Acesso em: 24 maio 2020.

PARDO, M. L. Metodologia de la Investigación en Linguística: Reflexiones y propuestas. **Revista da ABRALIN**, v. 14, n. 2, p. 271-288, 2015. DOI <https://doi.org/10.5380/rabl.v14i2.42566>

PARDO, M. L. O método sincrônico-diacrônico para análise de textos e a teoria dos deslocamentos. *In: RESENDE, V. de M.; REGIS, J. F. da S. (org.). Outras perspectivas em análise de discurso crítica.* Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 173-197.

PARDO ABRIL, N. G. Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo. **Cuadernos de Lingüística Hispánica**, n. 19, p. 41-62, 2012.

PEDRO, E. R. Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. *In: PEDRO, E. R. (org.). Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional.* Lisboa: Caminho, 1997. p. 19-46.

PEDROSA, C. E. F. **Abordagem Sociológica e Comunicacional do Discurso (ASCD): uma corrente para fazer Análise Crítica do Discurso.** PARTE 1: Herança teórica da Sociologia (Aplicada) para a Mudança Social. Natal: UFRN, 2012. Texto fundador. Disponível em: <http://ascd.com.br/v1/>. Acesso em: 7 set. 2021.

PEDROSA, C. E. F. As identidades individuais, os sujeitos e seus discursos: um estudo a partir da abordagem sociológica e comunicacional do discurso. *In: VII SIGET-SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS. Anais [...]*, Fortaleza: Ceará, setembro, 2013.

PEDROSA, C. E. F. Pesquisa em identidades surdas: “narrativas do eu”. *In*: 25ª JORNADA NACIONAL DO GELNE. **Anais** [...], UFRN: Natal, 2014.

PEDROSA, C. E. F. Análise crítica do discurso e a proposta da corrente nacional: da abordagem às primeiras pesquisas. *In*: KALLARRARI, C.; BESSA, D.; PEREIRA, A. S. (org.). **Estudos linguísticos e formação docente**. São Paulo: Pontes, 2016. p. 69-100.

PEDROSA, C. E. F. Análise Crítica do Discurso no PPGL: pesquisas e contribuições sociais. *In*: RAMALHO, C. B.; LIMA, G. de O. S. (org.). **Estudos Linguísticos e Literários**: Edição comemorativa 10 anos do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS. Aracaju: Criação, 2018. p. 153-178.

PEDROSA, C. E. F. Entre a inclusão e a exclusão: caminhos da educação de surdos no Brasil. **Muiraquitã**, UFAC, v. 7, n. 2, p. 130-145, 2019. DOI <https://doi.org/10.29327/212070.7.2-11>

PEDROSA, C. E. F. Self-narratives of Brazilian deaf people: application of the hypotheses of socioanalyses. **Society Register**, v. 4, p. 71-84, 2020. Disponível em: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sr/article/view/20037>. Acesso em: 24 fev. 2022. DOI <https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.1.06>

PEDROSA, C. E. F. Direito dos surdos a textos informativos: uma análise do discurso das ações institucionais na pandemia da COVID-19. *In*: II Congresso Internacional de Estudos Sociodiscursivos (II CIESD). **Anais** [...], p. 110-125, 2023. Disponível em: https://b615e942-43fd-4f1cac083abcaf62e399.filesusr.com/ugd/6d447a_b6142fade6314ce6b286a732a5b8d45d.pdf?index=true. Acesso em: 18 abr. 2023.

PEDROSA, C. E. F.; ALVES, J. B. “Luta por reconhecimento”: análise crítica dos discursos do Povo Surdo sobre a temática do ENEM 2017. **Revista Sinalizar**, v. 7, p. 1-36, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/70195>. Acesso em: 18 fev. 2022. DOI <https://doi.org/10.5216/rs.v7.70195>

PEDROSA, C. E. F.; CUNHA, J. P. L.; BRITO, M. V. de. Cidadania de resistência: os estudos críticos do discurso e a educação de surdos. *In*: SOUZA, R. de C. S.; BARBOSA, J. S. L. (org.) **Surdez e Libras**. Aracaju: Criação Editora, 2020. p. 31-55. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/e-books/>. Acesso em: 22 out. 2020.

PEDROSA, C. E. F.; OLIVEIRA, A. A. de; ALVES, J. B.; BRITO, M. V. de. A (in)efetividade de políticas públicas: uma análise linguístico-sociodiscursiva de

reivindicações e denúncias dos Surdos quanto à sua educação. *In*: FERNANDES, L. A.; MARQUES-SANTOS, L. E. **Cenários atuais dos estudos linguísticos da Libras**. Tutóia/MA: Diálogos, 2021. p. 47-64. <https://doi.org/10.52788/9786589932222>. Disponível em: <https://editoradiálogos.com/ebooks/cenarios-atuais-dos-estudos-linguisticos-da-libras/>. Acesso em: 16 dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.52788/9786589932222.1-3>

PERLIN, G. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 51-73.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y Claficiación Social. *In*: CLÍMACO, D. A. (org.). **Cuestiones y Horizontes**: de la dependencia historico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 285-327.

RESENDE, V. de M.; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

REY, G. Prólogo - Los sentidos de la urdimbre. Lo que el Sur nos cuenta. *In*: BRANDÃO, C. R. et al. **Investigar desde el Sur**: Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes. Bogotá: Ediciones desde abajo, 2022. p. 9-14.

ROCHELE, E. L. **Le Congrès de Milan pour l'amélioration du sort des sourds- muets; rapport adresse a M. Eugène Pereire**. Paris: M. Saint-Jorre, 1880.

ROJAS, A. M. C. Pulso autoetnográfico: La urgencia de un enfoque afectivo para la antropología social. *In*: **Etnografías afectivas y autoetnografía**: "Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur". Oaxaca, México, 2022. p. 57-69. Disponível em: <https://ceaal.org/v3/libroetnografiasafectivas/?fbclid=IwAR3w0WHEN8YIeGZqYgE5myAkn3VqOOqRAzSnXdX-hlKEmuFukaVYkh165k>. Acesso em: 26 fev. 2023.

ROSENFELD, C. L.; SAAVEDRA, G. A. Reconhecimento, teoria crítica e sociedade: sobre desenvolvimento da obra de Axel Honneth e os desafios da sua aplicação no

Brasil. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 15, n. 33, p. 14-54, 2013. DOI <https://doi.org/10.1590/S1517-45222013000200002>

SACO, A. A. **Sociología Aplicada al Cambio Social**. Madri: Andavira Editora, 2006.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia de Letras, 2010.

SANTOS, A. L. dos; CARMO, C. do. “Por que o mundo odeia o Papa Bento XVI?”: uma investigação sobre o julgamento à luz do Sistema de Avaliatividade. **VÉRTICES**, Campos dos Goytacazes/ RJ, v.14, n. 2, p. 145-165, maio/ago. 2012. DOI <https://doi.org/10.5935/1809-2667.20120037>

SANTOS, B. de S. Desigualdad, Exclusión y Globalización: Hacia la Construcción Multicultural de la Igualdad y la Diferencia. **Revista de Interculturalidad**, Universidad de Chile, n. 1, p. 9-44, 2005.

SANTOS, B. de S. **Gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Z. B. dos. A Linguística Sistêmico-Funcional: algumas considerações. **SOLETRAS**, n. 28, p. 164-181, 2014. DOI <https://doi.org/10.12957/soletras.2014.12994>

SELL, F. S. F.; SCHMITT, D.; BECHE, R. C. E. (org.). **Língua brasileira de sinais: caderno pedagógico**. 1. ed. Florianópolis: DIOESC, 2013.

SOFIATO, C. G.; CARVALHO, P. V. de; COELHO, O. A educação de surdos no Brasil no século XIX e o legado de países europeus. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 59, p. 1-25, jan./mar. 2021. DOI <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID23212>

SOUZA, B. M. G. de; GALVÃO, F. M. de P.; CALDERÓN, L. A. G.; SOARES, L. C.; OTTONI, M. A. R. Análise de discurso crítica: origem, pressupostos básicos e abordagens. In: OTTONI, M. A. R. (org.). **Análise de Discurso Crítica: subsídios teóricos e metodológicos para pesquisas**. 1. ed. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2022. p. 28-64.

SOUZA, M. C. de. **A “Luta por reconhecimento” no facebook: a comunicação social nas redes sociais, uma interpretação sociológica**. 2016. 103f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

SOUZA, M. C. de. A lógica da reprodução da estrutura social por meio da luta por reconhecimento em Axel Honneth. **Revista Sinais**, v. 1, n. 24, p. 137-155, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/sinais/article/view/28814>. Acesso em: 28 fev. 2022.

SOUZA, V. dos R. M. **Tobias Leite**: educação dos surdos no século XIX. São Cristóvão: Editora UFS, 2014.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder**. 2 ed. São Paulo, Contexto, 2015.

VENTURA, T. Luta social por reconhecimento: dilemas e impasses na articulação pública do desrespeito. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 19, n. 40, p. 159-170, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n40/12.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020. DOI <https://doi.org/10.1590/S0104-44782011000300012>

VIAN JR., O. O Sistema de Avaliatividade e a linguagem da avaliação. *In*: VIAN JR., O.; SOUZA, A. A. de; ALMEIDA, F. A. S. D. P. (org.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**. Estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 19-29.

VIAN JR., O.; DE SOUZA, M. M. Linguística Sistêmico-Funcional e suas contribuições à pesquisa linguística no contexto brasileiro. **Revista Odisseia**, v. 2, p. 185- 203, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/12887/9024>. Acesso em: 10 jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.21680/1983-2435.2017v2n0ID12887>

VIANA, M. V. G.; GOMES, M. R. Desafios do aluno surdo no Ensino Superior. **Revista Espaço**, n. 53, jan./jun. 2020.

VIEIRA, J. A.; MACEDO, D. S. Conceitos-chave em análise de discurso crítica. *In*: BATISTA JR., J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. de (org.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 48-77.

VIEIRA-MACHADO, L. M.; RODRIGUES, J. R. Olhar novamente para o congresso internacional de educação para surdos em Milão (1880): um desafio historiográfico. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, v. 22, p. 1-26, 2022. DOI <https://doi.org/10.4025/rbhe.v22.2022.e202>

VILHALVA, S. **Despertar do silêncio**. Editora Arara Azul, 2004.

WODAK, R. Do que trata a ACD: um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. **Linguagem em (Dis) curso**, Tubarão, v. 4, n. Esp., p. 223-243, 2004.

WODAK, R.; MEYER, M. Critical discourse analysis: history, agenda, theory e methodology. *In*: WODAK, R.; MEYER, M. (org.) **Methods of critical discourse analysis**. 3.ed. Londres: Sage, 2015. p. 1-22.