ISSN: 2358-8829

LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: QUE SENTIDOS SÃO CONSTRUÍDOS PELOS PROFESSORES E ALUNOS?

Verônica de Oliveira Louro [1]
Dayala Paiva de Medeiros Vargens [2]

INTRODUÇÃO

Sou professora de Língua Portuguesa no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) desde 2009. Desde o começo, sempre foi um desafio dar aulas para surdos, porque me exigia dar aula numa língua, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que eu desconhecia e, portanto, precisava aprender uma outra língua para significar, para me comunicar com os surdos, me fazer entender e ensiná-los uma segunda língua (L2).

Na minha pesquisa de mestrado, me coloquei a seguinte pergunta de pesquisa: o que os sujeitos surdos, estudantes do EM do INES, dizem sobre a sua (des)identificação e relação com a Libras e Língua Portuguesa, pensando nas práticas escolares. Partindo da premissa que os surdos compõem uma minoria linguística no Brasil, primeiramente, investiguei os documentos que instituem as políticas linguísticas, orientadas à educação básica dessa comunidade linguística, tanto em nível macro – lei 10.436 de 2002 e decreto 5.626 de 2005 – como em nível micro – PPP/INES e PDI/INES.

Posteriormente, percebi que, se olhasse tão somente os documentos oficiais e institucionais supracitados, não conseguiria sequer vislumbrar a resposta para o problema de pesquisa. Portanto, decidi trazer e observar atentamente os discursos dos sujeitos surdos tantas vezes silenciados e minorizados na sua historicidade (e na sua trajetória de vida). Por meio de um corpus experimental – entrevistas com estudantes surdos –, seria possível resgatar dizeres expressados em corredores, auditórios e salas de aula da escola. De fato, queria perceber como os sujeitos diziam sobre as práticas escolares do Colégio

[1] Doutoranda em Estudos da Linguagem, Universidade Federal Fluminense - UFF, veronicalouro12@gmail.com;
[2] Dayala Paiva de Medeiros Vargens: Doutora, Universidade Federal Fluminense - UFF, dayalavargens@gmail.com .

de Aplicação do INES (CAp/INES) em comparação ao que os documentos estabeleciam nas políticas linguísticas para surdos do país e da instituição.

Para este resumo expandido, organizamos o texto da seguinte forma: primeiro, destacamos uma pesquisa desenvolvida no mestrado para, depois, fazer uma relação com a investigação no doutorado, em sua fase inicial de construção.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia do trabalho de mestrado se construiu por meio de um corpus experimental – entrevistas em Libras com alunos surdos –, sob os preceitos de Daher (1998); Rocha, Daher, Sant'anna (2004) e Manzini (2012). Traduzimos as entrevistas ao português, à luz das teorias de Caldas (2009) e Pereira e Nakasato (2001), a fim de que mais pesquisadores possam revisitar a pesquisa. Essa investigação foi devidamente aprovada pela Divisão de Estudos e Pesquisas do INES (DIESP-INES) e pelo Comitê de Ética da Universidade Federal Fluminense (UFF).

REFERENCIAL TEÓRICO E DISCUSSÃO

Como resultados dessa investigação, depois de analisar os dizeres dos alunos, a Língua Portuguesa para o surdo – **sujeito entre-línguas** (Rodrigues, 2017) – parece se significar na tensão e na travessia entre Libras e Língua Portuguesa em oposição política entre as duas línguas. Há uma diferença entre-línguas: as línguas apresentam bases materiais significantes, afinal o ouvinte também usa o corpo para significar, mas o faz de forma diferente. Nesta investigação, a irrupção de ordem corporal (expressões faciais negativas, rosto contorcido) e os dêiticos (temporais – para o futuro – e espaciais – lá, aqui, fora, dentro –), por exemplo, significam por meio de seu corpo, que é a base material significante, um distanciamento da Língua Portuguesa.

Consideramos dois movimentos possíveis: de um lado, um antagonismo manifesto à língua portuguesa e a tudo o que ela representa: historicidade de interdição, língua oral, ouvintes etc. Desse modo, o Português parece marcar a não possibilidade de inscrição do sujeito surdo nessa materialidade simbólica, a não ser na modalidade escrita. Destacamos um cenário problemático, se concebemos que a modalidade escrita é, por sua vez, uma representação da língua oral, a qual o surdo não tem acesso. Por outro lado, o Português dá uma possibilidade de passagem para fazer a travessia entre os dois mundos – o surdo e o ouvinte – e as duas línguas – Libras e Português.

ISSN: 2358-8829

A Libras, por outro lado, já marca a possibilidade de inscrição desse sujeito no simbólico, enquanto membro do mundo que o cerca. A língua da identidade, da possibilidade de comunicação com os demais, de criação de vínculos, de produção de subjetividade, de confiança, da naturalidade, do afeto, do convívio social, de acesso ao conhecimento, institucionalizada na figura do INES ou da inclusão.

Ressaltamos que os sujeitos surdos em foco formularam seu discurso (Orlandi, 2009) através da corporeidade de Libras, língua viso-gestual. A corporeidade, termo cunhado por Vianna (2014), nos permite analisar como a materialidade linguística significa por meio de gestos simbólicos, afirmando sua existência e resistência no "mundo da visibilidade espacial" (Vianna, 2014, p. 21. Grifo do autor). Separamos os enunciados em sequências discursivas (SDs). Dentre os gestos simbólicos de significação, nessa pesquisa, destacamos o modo de funcionamento do discurso pela:

a. relação de espacialidade e temporalidade – por meio dos dêiticos (aqui / lá / fora / dentro / agora / depois / antigamente / hoje em dia);

b. irrupção de ordem corporal (sorriso / expressão leve / rosto torcido / testa franzida).

Sobre a relação do surdo com a Libras, salientamos: a irrupção de ordem corporal – sorriso, feição leve, expressão facial de ótimo – significa no discurso. Seus efeitos de sentido são de maravilha, muita felicidade, liberdade, animação, leveza e diferenças no âmbito de mudança linguística e de criação vocabular, conforme a interação com outros surdos. Pela interpelação ideológica, não se consegue dimensionar o porquê de ser tão normal e natural a Libras (SD9: **é natural, entendeu? Normal mesmo**).

Quanto aos dêiticos, combinados às designações e predicações também têm seus efeitos de sentido. Os dêiticos espaciais – "**aqui**", "**para o/no INES**" – estão em contraposição a outros – "**lá fora**", "**fora**", "**fora da escola (INES)**", "**na (em) outra escola**", "**lá**", "**para lá**" –. Aqueles indicam excelência; diferença (de facilidade e adaptação); conserto; aprendizado e domínio de Libras; aula em Libras; aprendizado de Libras com iguais; desrespeito; interesse em aprender e apoio de familiar surdo. Em contrapartida, estes demarcam insatisfação; diferença (de dificuldade e adaptação); sem aprendizado de Libras; normalidade (na comunicação com amigos em Libras e com ouvintes em Português oral); divulgação do mundo do surdo e da Libras como língua visual; estudo com ouvintes; respeito; oralização e insistência de familiar ouvinte.

ISSN: 2358-8829

De modo geral, explicita-se uma desidentificação com o Português. Alinhando-se à memória discursiva de que o Português é a língua majoritária do Brasil, segunda língua do surdo na sua modalidade de leitura e escrita (Português ditador), os sujeitos surdos reconhecem a importância e a necessidade de aprender português por vários motivos: escrita de textos; conhecimento de palavras e seus diferentes sentidos; uso em mensagens de texto; comunicação; entrevistas; prova (ENEM) e trabalho. Nenhum deles parece identificar-se com a língua emocionalmente como fazem com a Libras.

Cabe destacar também que essa relação de utilidade do Português se estende ao INES, por meio dos dêiticos espaciais e temporais porque só se faz uma menção ao Português quando se fala da escola (SD15: "**Tudo que aprendo aqui eu desenvolvo lá fora. Por exemplo, para fazer o ENEM, um curso, um concurso, tem várias coisas, para o futuro**"). Inclusive, entende-se a necessidade de ser bilíngue para fazer faculdade e usar o Português **fora, dentro** (SD16) na travessia individual ou com amigos, treinando escrita, comunicando-se e aprendendo com professores, com o objetivo de ensinar os usos dessa língua aos amigos.

A irrupção de ordem corporal significa discursivamente de forma bem diferente à Libras: "testa franzida indicando dúvida ou que falta concordância com o escrito" (SD27); "sinal de leitura com expressão de desinteresse, de pouca compreensão" (SD28); "testa franzida" (SD28); "rosto torcido" (SD29); "rosto de quem faz sem entender" (SD30). Seus efeitos de sentido são do não entendimento e não conhecimento de palavras, desistência fácil na leitura e dificuldade em português. Inclusive, mesmo se um sujeito diz que ler é gostoso, a testa franzida contradiz o seu discurso.

Em relação à tese de Favorito (2006), depreendemos uma regularidade (reprodução) dos discursos sobre o português, sob uma visão de conhecimento de língua e de texto como um conjunto de vocábulos: "**é bom aprender português: conhecer as palavras, os diferentes sentidos**" (SD15); "**eu odeio quando me pedem para ler palavras que eu não conheço**" (SD23); "**as palavras eram muito difíceis**" (SD25). Por outro lado, distinguimos um deslocamento para uma visão de aprendizado de língua para ler e escrever textos – "**gosto de estudar verbo para escrever bem um texto**" (SD15); "**organizar as palavras na estrutura do texto, a partir do entendimento e aprendizado da frase**" (SD21); "**leitura com imagens**" (SD18); "**como queríamos melhorar o nosso futuro em textos, frases**" (SD20).

ISSN: 2358-8829

A regularidade delimitada por essa obsessão pelas palavras é da ordem da língua inatingível. Se temos de aprender uma língua, ler e escrever um texto só pelo conhecimento de palavras, o aprendizado de todas elas se torna inalcançável. Esse imaginário criado, converte a língua portuguesa para o surdo numa língua inatingível. Para além disso, pensando sob a ótica do surdo que tem como L1 uma língua visual, o que é um texto? Um conjunto de palavras separadas por espaços em branco, cuja ordem sintática é invisível. Assim sendo, a língua também significa a incompletude, porém observamos deslocamentos, por exemplo, em que a ordem sintática começa a ter **visibilidade**. Esse deslocamento se vê imbricado pelas condições de produção atuais: quase 25 anos da Lei de Libras, mais de 20 anos do decreto 5.626, entrada de professores novos na instituição – surdos e ouvintes –, entrada da Libras como disciplina da grade curricular e mais pesquisas acadêmicas sobre educação e surdez.

Agora, quase 10 anos depois de feita a pesquisa do mestrado, houve mudanças significativas: os sujeitos de pesquisa são diferentes e a abordagem teórico-metodológica é outra, baseada na Análise Cartográfica do Discurso (2021). Nesse momento, buscamos investigar como os sentidos se constituem sobre o Ensino de Língua Portuguesa como L2 para Surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos, a partir dos dizeres dos professores ouvintes e dos alunos surdos do instituto. Como os educadores desses alunos encaram o ensino-aprendizagem de português e se seus dizeres estariam a contento para minimizar essa não inscrição do sujeito surdo na língua portuguesa? Será que os dizeres dos alunos são próximos do que os professores entendem? De acordo com Foucault (2010, p. 22), "os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer".

Justifica-se uma investigação com os professores e alunos da escola, porque, segundo Foucault (2010, p.43-44):

> sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças aos qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo.

É a partir dos discursos que podemos cartografar os saberes e poderes que vêm nos dizeres dos professores. O que esses profissionais teriam a dizer? Como os sentidos se constituem nos discursos? Como se qualificam e fixam seus papéis dentro da educação de surdos? Como se dá essa relação de poder entre professor e aluno? Como os estudantes

se colocam por meio das palavras? Esses dizeres se aproximam, se antagonizam? Conforme Foucault (2010, p. 52) “os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram e excluem”.

Além disso, ao trazer as vozes dos estudantes, seria uma forma do surdo se inserir como protagonista no seu ensino, invocando o slogan “nada sobre nós, sem nós”. Essa frase, muito usada entre os surdos, está ligada aos direitos das pessoas com deficiência e ganhou força nos anos 90, mas foi a Organização das Nações Unidas (ONU) que a tornou mais popular ao escolher a frase (em inglês original, “Nothing About Us Without Us”), para celebrar o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, em 2004. Com o passar dos anos, a frase se consagrou como lema de autonomia e protagonismo de pessoas com deficiência.

Na ordem do discurso, o estudante surdo tem o poder de opinar sobre sua educação e escolher o melhor caminho a seguir, de acordo com os seus desejos, tal como disse Foucault (2010, p. 7) “o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida da sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém”. Ainda, de acordo com Foucault (2010, p.10), “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”. Ao dizer, o aluno surdo luta pelos seus direitos, sua educação, assumindo seu papel de protagonista na aprendizagem.

Todo esse processo de pesquisa está fundamentada na Análise Cartográfica do Discurso (2021), mobilizando as pistas do método da cartografia de Passos, Kastrup e Escóssia (2012) e os conceitos de rizoma de Deleuze e Guattari (2011), do afeto de Espinosa (2026) e discurso e poder de Foucault (2010, 2009).

Concebemos o trabalho cartográfico como método de pesquisa-intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia, 2012) onde “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados (...) Toda pesquisa é intervenção” (Passos, Barros, 2012, p. 17). No momento em que a pesquisadora entra para pesquisar como os surdos e professores entendem a Língua Portuguesa como L2, ela já está intervindo no plano de experiência, fazendo escolhas e propondo reflexões. A análise se faz sem distanciamento, pois está entranhada na experiência coletiva em que todos estão envolvidos. “Todo conhecimento se produz em um campo de implicações

ISSN: 2358-8829

cruzadas, estando necessariamente determinado neste jogo de forças: valores, interesses, expectativas, compromissos, desejos, crenças, etc" (Passos, Barros, 2012, p. 19). O analista precisa, portanto, reestabelecer essas formas e forças que instituem uma dada realidade, com o intuito de fragmentar as formas instituídas e começar um processo de institucionalização, dando possibilidade aos surdos e professores, de mudar algo na prática, a partir de suas reflexões e dizeres.

A intervenção se funda em analisar uma dinâmica de devir em que as existências potenciais "se atualizam, as instituições se organizam e as formas de resistência se impõem contra os regimes de assujeitamento e as paralisias sintomáticas" (Passos, Barros, 2012, p. 21). No caso dos surdos, o assujeitamento pode vir de uma visão preconceituosa de que eles seriam coitadinhos, incapazes, preguiçosos, deixando-os à margem do processo de aprendizado e, portanto, saindo para o mercado de trabalho para assumir cargos operacionais e de baixa remuneração. Além disso, um currículo de Língua Portuguesa engessado também pode ser uma possível paralisia sintomática da instituição. Nessa investigação com surdos e professores de surdos, é possível encontrar, por meio dos dizeres, saberes institucionalizados e potenciais resistências em relação a esses saberes e crenças preconceituosas ou mesmo potencializadoras dos sujeitos surdos. É uma construção com surdos e não sobre ou para surdos.

Portanto, como objetivo geral, busca-se analisar discursivamente os dizeres dos alunos e professores do INES sobre que sentidos são construídos sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para/com surdos.

A pesquisa cartográfica se fundamenta no acompanhamento de processos. Conforme Barros e Kastrup (2012, p. 73):

> sujeito e objeto se fazem juntos, emergem de um plano afetivo. O tema da pesquisa aparece com o pesquisar. (...) Cada palavra, em conexão com o calor do que é experimentado, nasce dos elos na rede e em nós pesquisadoras. Cada palavra se faz viva e inventiva. Carrega uma vida. Podemos dizer que assim a pesquisa se faz em movimento, no acompanhamento de processos, que nos tocam, nos transformam e produzem mundos.

Vale ressaltar que a pesquisadora é professora de Língua Portuguesa do INES e que pretende realizar uma pesquisa de campo como uma observadora participante que conhece muitos dos participantes da pesquisa por conversas na sala dos professores e parcerias de trabalho ao longo do processo criativo de planejamento e execução de projetos, sabe que cada um desses professores carrega uma vida e que suas palavras são elos na conexão educacional de surdos. Com muitos desses estudantes, já conviveu em

ISSN: 2358-8829

sala e já cruzou com eles pelos corredores, igualmente, cada um deles tem a sua história, o seu mundo particular e poderá dividir com a pesquisadora e com quem os cerca as suas impressões, desejos e vontades.

Cabe destacar que essa pesquisa está mapeada como um rizoma (Deleuze; Guattari, 2011), conceito que entende a realidade como uma complexa rede de múltiplas e infinitas conexões, ampliada por proliferação e pelos encontros. Em relação a essa investigação com surdos e professores de surdos do INES, cada encontro e cada dizer pode suscitar crenças, interesses, vontades, saberes muito cristalizados ou não na Educação de Surdos no Brasil. Cada um desses sujeitos carrega uma vida que se busca suscitar nas entrevistas com foco no ensino de LP, e é um elo na rede que se conecta a leis e saberes acadêmicos já explicitados em livros, palestras, conferências e rodas de conversa, por isso cabe à pesquisadora relacionar esses elementos na pesquisa, por isso como objetivos específicos, é válido:

- investigar na literatura acadêmica o que se tem falado sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos no intervalo de 2005 a 2025.
- problematizar o que as legislações brasileiras postulam sobre o ensino de língua portuguesa como L2 para surdos.
- aplicar entrevistas com professores de Língua Portuguesa da Educação Básica e alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio do INES.
- aprofundar a compreensão sobre a Análise Cartográfica do Discurso e o funcionamento do discurso sob o ponto de vista de diversos autores e pesquisadores da área;
- compreender, por meio das análises de entrevistas com alunos e professores do INES, que sentidos são construídos sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para/com surdos.
- comparar os ditos nas entrevistas com as legislações atuais sobre ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

No Brasil, a primeira escola de surdos surgiu em 1857, no Rio de Janeiro, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Foi fundada por Hernest Huet e recebeu o apoio de D. Pedro II. Em 1957, o local passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES (Rocha, 2018). Há muito tempo já existe a preocupação por educar surdos e, nesse sentido, já foram desenvolvidas algumas filosofias educacionais como o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

Nesse sentido, o rizoma tende a ser muito benéfico para a educação de surdos que costuma ser muito hierarquizada, territorial, dividida em disciplinas, de maneira que pode ampliar suas reflexões e conexões, promovendo linhas de fuga e desterritorializações.

É importante ressaltar um outro aspecto importante a ser considerado na educação de surdos como se dá o afeto na relação professor-aluno. Onde entra afeto, não há hierarquia, desrespeito e preconceito. Entendemos por afeto uma definição de Espinosa, consoante Chauí (2011), "afeto se aplica ao mesmo tempo ao corpo e à mente como algo que afeta em conjunto, ainda que a expressão corporal e a expressão psíquica de um afeto sejam distintas". Essa investigação pretende captar como se afeta o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo e sua ligação com o mundo, a partir do discurso do professor e do aluno sobre o que se deve ensinar e o que se consegue fazer, ou seja, "a imagem constitui o campo da experiência vivida como relação imediata com o mundo" (Chauí, 2011). Ademais, como o afeto se faz presente ou não no ensino de LP como L2?

Segundo Foucault (2009), nas escolas há uma relação de poder enorme entre professor e aluno e quando essa relação de poder também se transfere para o ensino da língua? Enfim, a Libras é uma língua de uma minoria linguística no Brasil, enquanto o português é a língua usada pela maioria. Como se dá o respeito ao surdo, como são garantidos seus direitos linguísticos, como se dá o afeto numa L2?

De acordo com Chauí (2011), o *conatus* é a força vital, positiva ou afirmativa, com uma duração ilimitada, o desejo que nos move, enquanto a paixão é a ação. Encontros produzem afecções e variações do grau de potência dos corpos. O desejo brota da potência do acontecer, já a qualidade do desejo faz variar o grau de potência de existir. Na vida corporal, uma afecção ou encontro pode aumentar ou diminuir, favorecer ou prejudicar a potência do corpo. Tal afecção é o afeto. Os encontros e afetos que provocam alegria produzem potência alta e compõem a existência, já os que produzem tristeza causam potência baixa e decompõem a existência. Cabe afirmar que, nessa investigação, a noção de encontro pode ser muito profícua. São muitos os encontros: pesquisadora – sujeitos de pesquisa; professora – estudante; professora – professor; encontros entre-línguas; encontro entre saberes. São muitas as dimensões dos encontros, e esses podem potencializar os sujeitos participantes.

Nessa investigação, um aspecto a ser destacado é que, para o professor, pode ser desgastante e, às vezes, frustrante dar aulas de português e, para o aluno surdo, como vimos anteriormente, é uma dificuldade imensa de se identificar com essa língua

inatingível. Portanto, mapear afetos tristes mobiliza potências. É preciso pontuar as pronúncias tristes. Só mapeando as forças todas que configuram o nosso desejo é que se cria as potências. Nessa pesquisa, propomos mapear os dizeres dos professores e dos alunos sobre o ensino de LP para surdos, o que, muitas vezes, não consegue atender aos estudantes plenamente. Ou seja, talvez, seja necessário mapear as forças envolvidas nesse processo de ensino-aprendizagem, incluindo os afetos tristes e alegres e suas potências.

Para finalizar, o afeto de Espinosa (2026) pode transformar um indivíduo excluído, por não ter certos saberes em um sujeito participante e protagonista, de forma a fortalecer os surdos, compreendendo o aluno na sua totalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho de mestrado em que analisamos os dizeres dos alunos sobre sua (des)identificação com as línguas: LP e Libras, pensando nas práticas escolares, observou-se que o surdo – **sujeito entre-línguas** (Rodrigues, 2017) - se identifica com a Libras e não se identifica com a LP. A Libras para ele é a língua do conforto, do afeto, do convívio social e que marca a sua identidade, enquanto a LP escrita é a língua que se quer aprender, que se faz necessária, mas que também significa sua dificuldade com a leitura e a escrita; uma possível interdição ao mundo dos ouvintes, na entrada à universidade e ao mercado de trabalho, porém que, ao mesmo tempo, dá a possibilidade de uma relação entre o mundo dos ouvintes e dos surdos.

Pretende-se pesquisar como os sentidos se constituem sobre o Ensino de Língua Portuguesa como L2 para Surdos no INES, a partir dos dizeres dos professores ouvintes e dos alunos surdos do instituto.

É importante ressaltar a importância do discurso para Foucault (2010) na educação, onde os discursos podem ser encarados como práticas que se cruzam, mas também é na educação que os discursos se apropriam, juntamente com os saberes e poderes. Além disso, é na educação seriada que Foucault (2009) apresenta como uma maneira de controlar os saberes, punir e vigiar os corpos, tornando-os dóceis.

Essa pesquisa se fundamenta na cartografia como possibilidade de acompanhar sujeitos, discursos, movimentos no processo de se refletir sobre o ensino de LP como L2 na educação de surdos, principalmente, considerando a pesquisa-intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia, 2012), de maneira que se interfere no processo com experiências,

possibilitando práticas, trocas, escolhas e reflexões; além da pesquisa como acompanhamento de processos (Barros e Kastrup, 2012), como possível transformadora de novos mundos, considerando suas histórias e vidas.

Compreende-se essa pesquisa como um rizoma (Deleuze; Guattari, 2011), um modelo de rede de conexões sem hierarquia que cresce pelos encontros, a partir da investigação e interrelação de LP como L2 na literatura acadêmica, nas legislações brasileiras e na aplicação de entrevistas com professores e alunos da Educação Básica do INES. Entre as formas instituídas e das forças que as atravessam, é possível conceber sempre novos sentidos, práticas e possibilidades para a educação de surdos dentro do espaço escolar. O movimento rizomático pode significar uma forma de desterritorializar a educação de surdos.

Pensando nessa relação entre professor e aluno, como se dá o afeto (Espinosa, 2026) no INES. Cabe mapear as forças envolvidas nesse processo de ensino-aprendizagem, incluindo os afetos tristes e alegres e suas potências. Além disso, o afeto pode ser um princípio fortalecedor e transformador do sujeito surdo na educação.

Palavras-chave: Análise Cartográfica do Discurso. Ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos. Afeto. Entrevistas. Sujeitos Surdos.

REFERÊNCIAS

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. “Cartografar é acompanhar processos”. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 52-75.

CALDAS, B. F. **Discursos *sobre/de* tradução no Brasil**: Línguas e sujeitos. 2009. 200 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DAHER, M. D. C. F. G. Quando informar é gerenciar conflitos: a entrevista como estratégia metodológica. **The Especialist**, PUC-SP, São Paulo, v. 19, n. spe, p. 287-303, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia 2. v. 1. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DEUSDARÁ, B.; ROCHA, D. **Análise Cartográfica do Discurso**: temas em construção. 1ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021.

ESPINOSA, Benedictus de. **Ética** [tradução de Tomaz Tadeu]. 2ª ed. 17 reimp. Belo Horizonte: autêntica, 2026.

FAVORITO, Wilma. **"O Difícil são as palavras"**: Representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. 2006. 264 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. 37ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 20ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em Educação. **Revista Percurso**, UEM, Maringá, v. 4, n. 2. p. 149-171, 2012.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 8ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 16-31.

PEREIRA, M. C. da C. & R. NAKASATO. Aquisição de narrativas em língua de sinais brasileira. **Letras de Hoje**, v.36, nº 3, 2001, p. 355-363.

ROCHA, S. M. da. **Instituto Nacional de Educação de Surdos**: uma iconografia dos seus 160 anos. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.

ROCHA, D.; DAHER, D.C.; SANT'ANNA, V.L.A. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. In: **Revista Polifonia 8.** Cuiabá: EdUFMT, 2004, p. 161-80.

RODRIGUES, V. O. L. **A inclusão é uma confusão***:* surdos na travessia entre-línguas e práticas escolares. Niterói, 2017. Dissertação de mestrado. Instituto de Letras, UFF.

VIANNA. G. dos S. **Corpo Surdo; na língua, na corporeidade e na história, os sentidos**. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.