

**ARTIGO**

**DOSSIÊ EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: ASPECTOS DA  
LINGUAGEM**

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA PLURAL PARA CONSOLIDAÇÃO DOS  
DIREITOS HUMANOS PARA A DIVERSIDADE**

*(Plural Linguistic Education for the Consolidation of Human Rights for Diversity)*

*(Educación Lingüística Plural para la Consolidación de los Derechos Humanos para la  
Diversidad)*

Laura de Pina Ferreira Brito<sup>1</sup>  
(Secretaria Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia)

Tânia Ferreira Rezende<sup>2</sup>  
(Universidade Federal de Goiás)

Hildomar José de Lima<sup>3</sup>  
(Universidade Federal de Goiás)

Recebido em: setembro de 20021

Aceito em: dezembro de 2021

DOI: 10.26512/les.v22i2.40908

---

<sup>1</sup> Docente da Secretaria Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, atuando na educação básica como professora de Libras. Licenciatura em Letras: Libras e Especialização em Linguística das Línguas de Sinais pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é mestranda em Letras e Linguística, Área de Estudos Linguísticos pela mesma universidade. E-mail: [lauradepina1@gmail.com](mailto:lauradepina1@gmail.com).

<sup>2</sup> Docente do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Licenciatura em Letras: Português e Inglês pelo Centro Universitário UniEvangélica, Mestrado em Letras e Linguística, área de Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Goiás, e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: [taferrez@ufg.br](mailto:taferrez@ufg.br).

<sup>3</sup> Docente do Departamento de Libras e Tradução da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Licenciatura em Letras Português/Inglês pela Faculdade de Filosofia do Vale do São Patrício de Ceres/GO, Especialização em Educação Inclusiva pela Universidade Salgado de Oliveira, de Goiânia/GO, Mestrado e Doutorado em Letras e Linguística, Área de Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: [hildomar.lima@ufg.br](mailto:hildomar.lima@ufg.br).

## RESUMO

*Propomos, neste artigo, girar problematizações em torno do lugar e do espaço dos seres não contemplados com a humanidade, os excluídos do frame válido da modernidade, com suas línguas e epistemologias, a partir dos quais visamos refletir sobre as estratégias de manutenção do modelo de humano e de humanidade herdado à cristandade, e dos valores herdados à matriz de poder da modernidade conferidos às línguas e aos conhecimentos válidos. A discussão está ancorada no entrelaçamento dialógico de pensadores(as) da área ao dizer de uma mulher surda insurgente do silêncio moderno-cristão-colonial. Esse dizer é a potente palavra analética chamando à escuta.*

**Palavras-chave:** Educação Linguística. Pluralidade. Diversidade. Direitos Humanos.

## ABSTRACT

*We propose, in this article, to rotate problematizations around the place and space of beings not contemplated with humanity, those excluded from the valid frame of modernity, with their languages and epistemologies, from which we intend to reflect on the strategies of maintenance of the model of human and of humanity inherited from christianity, and of the inherited values for the matrix power of modernity conferred to languages and valid knowledge. The discussion is anchored in the dialogical interweaving of thinkers in the field with the words of a deaf woman insurgent against the modern-christian-colonial silence. This saying is the power of the analetic word calling to listen.*

**Keywords:** Language Education. Plurality. Diversity. Human Rights.

## RESUMEN

*En este artículo, nos proponemos problematizar el lugar y el espacio de los seres no contemplados con humanidad, los excluidos del marco válido de la modernidad, con sus lenguajes y epistemologías, a partir de lo cual pretendemos reflexionar sobre las estrategias de mantenimiento del modelo de humano y de humanidad heredado del cristianismo, y los valores heredados de la matriz de poder de la modernidad conferidos a los lenguajes y a los conocimientos válidos. La discusión está anclada en el entrelazamiento dialógico de pensadores en la materia con el decir de una mujer sorda insurgente del silencio moderno-cristiano-colonial. Este dicho es el poder de la palabra analética que llama a escuchar.*

**Palabras clave:** Educación lingüística. Pluralidad. Diversidad. Derechos Humanos.

## 1. O SISTEMA-MUNDO DO HUMANO DA CRISTANDADE

O que Wallerstein (1974) denominou de sistema-mundo moderno colonial é estruturado de forma binária, estabelecendo hierarquias, distinções e discriminações que sustentam as assimetrias das relações de poder. O mundo é dinâmico, não para de mudar, de se reconfigurar pelas invenções e reinvenções das pessoas em suas relações (disputas) pessoais. São inventadas e reinventadas, o tempo todo, categorizações e classificações para a manutenção das hierarquias, assimetrias, e das distinções e discriminações sociais. Entretanto, a estrutura dicotômica, hierarquizada com base em categorias, que assegura a sustentação do sistema-mundo visualizado por Wallerstein, parece resistir ao tempo e aos lugares. Desse modo, o mundo globalizado neoliberal em que vivemos é a atualização do sistema-mundo de Wallerstein. Em síntese, a atual política de morte evidenciada pelo genocídio das populações negra e indígena mostra a sobrevivência e atualidade da matriz colonial, isto é, da colonialidade do poder (QUIJANO, 2010; LUGONES, 2014).

As classificações sociais – raça, cor, etnia, gênero, sexualidade, surdez, classe, índices de massificação social – continuam sendo estruturantes do sistema-mundo, o atual mundo global

neoliberal, portanto, sustentam a colonialidade do poder. Essas classificações geram discriminações como racismo, sexismo, classismo/elitismo, capacitismo. A invenção de mais categorias e a consequente ampliação das classificações não desmontam a estrutura, pelo contrário, a fortalecem, uma vez que toda e qualquer categorização e classificação contribui para o fortalecimento das relações de oposição e para os antagonismos sociais, portanto, sustenta a colonialidade do poder, impedindo a superação da *patriz* colonial, isto é, dos valores e princípios patriarcais, coloniais, escravagistas. Categorias e classificações sociais reproduzem e sustentam as violências coloniais.

As relações sociais e as relações trabalhistas neoliberais são profundamente marcadas pela *patriz* de poder moderna, colonial, escravagista, em todos os seus aspectos, ainda que o pensamento moderno ainda vigente, aparentemente, simplista tente ocultar suas complexidades, por meio de universalismos e generalidades. As pessoas, nessa estrutura de poder, são distribuídas entre as que devem e podem e as que não devem e não podem viver, produzindo, assim, uma horda de seres descartáveis/matáveis, deixados para morrer (MBEMBE, 2016).

O capitalismo vem se reestruturando e reinventando a cada descoberta científica que o favoreça e a cada manobra de resistência e de enfrentamento da classe trabalhadora. Atualmente, em sua estrutura, além dos donos dos meios de produção e dos trabalhadores/produtores de riquezas, há os especuladores do sistema financeiro, os rentistas. Essa atual configuração do sistema capitalista vem construindo uma política de desemprego e uma massa de desempregados, para além dos excedentes, os descartáveis. Assim, na classe trabalhadora, com a política de construção do desemprego, há disputa no espaço da exploração entre os seres excedentes e outro tipo de disputa entre os seres descartáveis, que são os matáveis, deixados para morrer e para serem mortos/matados: uma disputa pela vida, pela não morte.

Um desafio é pensar em como escancarar que a lógica binária opõe mundos e estabelece relações de poder para decidir quem pode e quem não pode viver e, na vida, quem pode e quem não pode existir. Evidentemente, estamos falando, além da matança ou genocídio, também da despolitização dos corpos, de sua desumanização. É nessa lógica que o eu-ropeu, cristão, subordinador e o *Outro*, o diferente, subordinado, entram em relação de oposição e antagonismo, construindo as bases e os princípios da “sociedade da inimizade”, teorizada por Mbembe (2017).

O *Outro*, o subalternizado, em sua animalidade/não humanidade, entra em disputas complexas com os diversos *eus* e com os vários *outros*, por sua vida, sua sobrevivência, e por sua existência de reificado, direitos e desejos ilusórios. É assim que são tramadas complexas relações antagônicas, aparentemente configuradas como relações opostas, como simples disputas duais entre antagônicos ou como dois adversários em um campo de jogo. São opostos e antagônicos, por exemplo, indígenas a não indígenas, negros a não negros, mulheres a homens, homossexuais a

heterossexuais, transgêneros a cisgêneros, europeus a americanos ou a africanos ou a asiáticos, surdos a ouvintes, cegos a videntes etc.

Nesse antagonismo, historicamente construído, são colocados em oposição ouvintes e surdos. Essa relação pode ser percebida na defesa da cidadania linguística constitucional refletida na negação da identidade linguística, ao longo de uma história política, construída na/pela língua única – a do *eu-ropeu* (rico, do Norte, conquistador), masculino (cis/hetero), branco, cristão, ouvinte. Nesse antagonismo linguístico, a pessoa surda perde o seu direito à humanidade e é submetida à normatividade pela língua imposta pelo dominador euro-cristão-ouvintista. O processo de violência contra o corpo surdo se instaura pela tentativa da oralização, violentando fisicamente o corpo surdo ao impor a língua, por meio da força da emissão sonora. Esse processo segue em contínuo de violência com a exigência da prática escrita da língua oral.

A normatividade do corpo para o mundo, sobretudo para o mundo do trabalho, é o fundamento da realidade capitalista neoliberal. A educação escolar, mais especificamente, a educação linguística pela escola, tem o objetivo de normatizar as práticas sociolinguísticas, as vivências dos corpos e das existências no mundo. A educação linguística totalitarista, embalada pela retórica ocidental de língua pura e correta, não admite a existência de nenhuma norma ou prática linguística diferente da norma única legitimada pela herança colonial. Em consequência, a história intelectual de muitos povos é esmagada.

Da perspectiva contracolonial de diversidade (SANTOS, 2015), no mundo, cabem muitos mundos, quantos existirem, com direito à existência. Todos os conhecimentos e línguas são válidos e legítimos. Nesse sentido, no ensino de línguas, as práticas linguístico-epistêmicas contracoloniais são legítimas e têm o direito de ser ensinadas na escola tanto quanto as normas válidas das línguas de cultura. Para isso, são fundamentais a formação ética e democrática de docentes nas universidades e a circulação dessas línguas em periódicos acadêmicos. São fundamentais que pesquisas de intelectuais contracoloniais e dos e sobre os conhecimentos contracoloniais também tenham lugar por direito na academia e nos espaços de divulgação e de construção de conhecimento.

Nesse sistema, entre a manutenção da animalidade, sustentação das necessidades ou desejos primários, e a coisificação, “servidão consentida ao sistema” (MBEMBE, 2016) ou “servidão voluntária” (LA BOÉTIE, 2019; KRENAK, 2020), o que resta de humano nesse humano desumanizado? Qual o papel da escola, mais especificamente da área de linguagem, para a formação e transformação das subjetividades, deixando-as mais humanas, num contexto de educação cada vez mais aderida ao projeto neoliberal de mundo?

Cristóvão Tserero’odi Tsörôpré, intelectual A’uwê, coordenador dos Intérpretes da Língua Materna, Seduc-GO., afirma que a educação A’uwê não é competitiva, não há preocupação de um

ser melhor que o outro, a preocupação é com a transformação do ser para que a pessoa seja cada vez melhor. Podemos inferir dessa declaração que a educação A'uwẽ não forma com base na disputa e na competição, forma para o crescimento pessoal ético e humanizador.

Outro desafio, então, é pensar uma formação escolar ética e transformadora para o bem viver, num mundo neoliberal, individualista, desumano e competidor, em que as línguas e as identidades são commodities, em que tudo – inclusive os corpos, as identidades, as almas – é transformado em mercadoria e monetizado. Esses são desafios que nos impomos ao pensarmos a educação linguística para os direitos humanos, tendo em vista e como perspectiva a diversidade não adaptável.

Frente ao exposto, com base na Sociolinguística Alterativista (OBIAH, *inédito*), propomos, neste artigo, algumas giras de problematizações em torno do lugar e do espaço das línguas e das epistemologias excluídas do frame válido da modernidade, a partir das quais visamos refletir sobre as estratégias de manutenção do modelo herdado à cristandade de humano, humanidade, família e estrutura e dos valores herdados à patriz de poder da modernidade como línguas e conhecimentos válidos.

## **2. A BOA EDUCAÇÃO VEM DE BERÇO, A ESCOLA ENSINA AS PESSOAS BEM-EDUCADAS**

Declara a sociedade de bem que, quando a família é estruturada, as crianças aprendem, desde cedo, em casa, que não devem ser respondonas, que não devem falar alto nem gritar e que não devem entrar em conversa de adultos(as) nem ouvir conversas alheias. Para isso, há um modelo de família e de estrutura familiar a ser observado e seguido. Nesse modelo, o silêncio é uma prática sociodiscursiva apreciado e estimulado, a menos que seja entendido como um *silêncio enfrentador/desafiador* ou como *timidez*.

De acordo com o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel (2016, p. 28), o cristianismo é “a tradição espiritual religiosa”, que cria e sustenta as religiões de matriz cristã e, ao longo do tempo, dada sua força e poder de impacto sobre a espiritualidade das pessoas, se “transforma em uma ideologia dominante utilizada pelo Estado”. Essa ideologia é entendida pelo autor como cristandade e “emerge no século IV d. C., quando Constantino se apropria do cristianismo, tornando-o a ideologia oficial do Império Romano”.

Temos no parágrafo precedente o que foi a universalização de uma ideologia local, por meio da apropriação pelo Estado de tradição espiritual religiosa. Com base no cristianismo, a cristandade tem um modelo de *homem* – Deus/Pai, Jesus Cristo/Filho – que vem a fornecer o modelo de *humanidade* e de *humano* – seus seguidores, sua imagem e semelhança, e vinculada a essas imagens modelo, o modelo de família, a *sagrada família* – Maria, José e o menino Jesus, em que a mãe e o

filho são entrega e sacrifício. Eis o modelo de homem (ser humanos), de família e de estrutura familiar capaz de educar bem aos filhos e às filhas modelo. Filhos e filhas problema, desviantes do modelo, devem ser corrigidos com o rigor educacional, tal qual fez Deus pai com Lúcifer.

A escola, espelho da família de bem, a segunda casa, a segunda família, fundada sob os princípios cristãos, do cristianismo e da cristandade, se orgulha de reproduzir esses valores, mesmo quando afirma sua laicidade. O padrão ideal de corpo docente e de corpo discente capaz de garantir bom desempenho e sucesso à escola é o modelo de homem, humano, família e estrutura herdado à cristandade. Fora desse modelo é a impossibilidade da diferença: o dizer mal-comportado, o silêncio mal-educado, a timidez.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH* (Assembleia Geral da ONU, 10 de dezembro de 1948) tem seus fundamentos afirmados já no primeiro dos “Considerandos”: “Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”. Ao longo da DUDH, podemos perceber que as noções de família, de humano e de humanidade, às quais se relacionam as noções de direito e de liberdade, de justiça e de paz, estão ancoradas nos modelos de humano/humanidade e de família da cristandade.

Logo, “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana” não alcança todas as famílias e em muitas famílias alcançadas não abrange todos os seus membros, ainda que isso não seja explicitado. Com isso, os direitos humanos afirmados na DUDH não se referem a todas as pessoas. Os direitos humanos ou a humanização dos direitos universalizam o sentido e o alcance de *dignidade*. A luta humana por espaço social, sobretudo pela defesa da dignidade, transforma a dignidade ora em arma ora em alvo, acarretando as guerras da [contra a] dignidade das pessoas (ARENDDT, 2012).

A construção do reconhecimento da dignidade humana, com fundamento nas proposituras de Kant de que o homem não tem preço, tem dignidade, começa ainda no século XVIII. Uma primeira mobilização internacional, reconhecida como em defesa da dignidade humana, foi a do século XVIII em defesa dos povos originários dos territórios invadidos, contra a sua escravização e pelo reconhecimento de sua alma, e no século XIX, pela proibição do tráfico de africanas e africanos para o trabalho escravizado no então denominado “Novo Mundo”.

Está afirmado, nos considerandos finais (sétimo e último) “que uma compreensão comum desses direitos e liberdades [constantes da DUDH] é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso”. Equivale a dizer que os diferentes entendimentos, as diferentes manifestações e vivências do que sejam *direito e liberdade*; e do que sejam *humano, dignidade e*

*dignidade humana* estão desencorajados. As noções, direitos e garantias da DUDH vão se universalizando.

O direito, a manifestação e a garantia do reconhecimento da humanidade e da dignidade das pessoas se efetivam pela linguagem, pelo poder dizer: o direito à liberdade de expressão. Linguagem é epistemologia, sentimentos, cosmopercepção. Da mesma forma que há um modelo de homem, de humano, de humanidade, de família e de estrutura, legado à cristandade, há também uma linguagem e um modelo de dizer, um modelo de comportamento sociodiscursivo, conforme mencionado no início desta discussão.

Em 1996, esses direitos são legalmente garantidos com a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (OLIVEIRA, 2003). Nesses documentos, são definidos e estabelecidos conceitos e são declarados os direitos das pessoas às suas línguas e aos pertencimentos às comunidades linguísticas. São resguardados os conhecimentos e os direitos à educação na própria língua e à salvaguarda das línguas, dos saberes e dos territórios. A DUDL, apesar de estreitamente vinculada à DUDH, tal como afirmado em seu primeiro “considerando”, em muitos aspectos representa um avanço em relação à DUDH, tais como nas noções e entendimentos sobre cidadania e dignidade linguísticas, ampliando o espaço de quem pode falar, com quem e em qual língua.

No que se refere às relações socioculturais, historicamente, a estrutura da enunciação também é um legado: o *eu-enunciador*, o que pode falar por ele e por todos(as), e o *tu-enunciatário*, que intercambia lugar de fala no espaço da enunciação com o *eu-enunciador*, são os corpos-padrão da cristandade, falando uma das línguas legitimadas pela matriz de poder herdada ao colonialismo/modernidade – italiano, francês, alemão, inglês britânico e estadunidense (GROSFOGUEL, 2016). O(A) outro(a), o(a) diferente, o corpo não validado pelo modelo herdado à cristandade, é a não-pessoa da enunciação, a que não fala, é falada na terceira pessoa (KILOMBA, 2019; GONZALEZ, 1984).

No âmbito da construção e veiculação do conhecimento, na educação básica e no ensino superior, as línguas e as epistemologias válidas e reconhecidas, sejam as do Sul ou as do Norte global (SANTOS, 2010), são aquelas construídas pelos modelos herdados à cristandade de homem, humano, com a dignidade humana formada pela boa família bem estruturada.

A universidade, que forma os(as) profissionais da própria universidade, da educação básica, assim como os(as) profissionais de todas as demais áreas do conhecimento e do atendimento à sociedade, não se furta à estrutura herdada, pelo contrário, dela não quer abrir mão. Os(As) intelectuais engajados(as), defensores(es) das causas humanitárias e dos grupos minorizados, defendem o pleno acesso desses grupos à educação, o estudo desses grupos, de suas línguas e de seus conhecimentos, desde que pelos(as) profissionais validados(as) pelos modelos herdados à

crisandade; desde que os corpos desviantes se mantenham ex-ótica, fora do campo ótico ou do frame válido da universidade e que eles, assim como seus conhecimentos e suas línguas, excluídos pela modernidade, sejam objeto de estudos para os(as) experts.

### **3. ROMPENDO O SILÊNCIO: O PORTUGUÊS E A LIBRAS NA CONSTRUÇÃO ANALÉTICA DA CIDADANIA SURDA**

*Meu nome é Laura, nasci ouvinte e, aos dez meses de idade, tive meningite, que me tornou surda profunda. Os meus pais, desde então, me assumiram com mais dedicação e consciência, acreditando na minha capacidade de aprendizagem e desenvolvimento. Eles estimularam o meu convívio familiar e social na cultura ouvinte. A oralização, isto é, desenvolver a capacidade de reproduzir oralmente palavras do português, foi durante muito tempo minha única opção de relação com o mundo. Construí um mundo nessa língua e vivi apenas nele até os meus quatorze anos.*

*Durante toda a educação básica frequentei um Colégio Militar e sempre fui a única aluna surda da sala. São vários os episódios em que fui confrontada pela minha “inabilidade” de usar o português como uma pessoa ouvinte. Em um deles, eu cursava a 5ª série e ao realizar uma prova escrita de Educação Física, deveria escrever a palavra ‘futebol’ como resposta, mas não consegui me lembrar a forma escrita. No entanto, coloquei como resposta a expressão ‘bola gol’ e meu professor considerou a minha resposta errada. Apesar de já ter jogado futebol na escola e de ter lido algumas vezes essa palavra e de tê-la aprendido junto com minha família, infelizmente eu estava com ela adormecida na mente. Não foi um simples esquecimento, eu nunca a ouvi, tive poucas oportunidades de oralizá-la, de escrevê-la e de usá-la contextualmente, embora eu tenha jogado futebol na escola e tenha assistido a jogos diversas vezes na televisão.*

*Atitudes como essa me forçaram a desenvolver o hábito de imitar a oralização e de reproduzir a forma escrita das palavras, mesmo sem saber seus respectivos significados ou conceitos, pois eu não me sentia à vontade para perguntar aos ouvintes. Existia um desconforto sempre que eu percebia que as pessoas ouvintes não queriam perder tempo me ensinando, explicando os significados e conceitos das palavras. Era preciso decorar muitas palavras e isso me limitava na comunicação. Não ter segurança para lidar com as palavras em português como se eu fosse uma pessoa ouvinte é o que me emudecia na língua.*

*A insegurança, o desespero, a angústia me forçavam a lembrar das palavras que eu deveria oralizar em português, mas que com o tempo foram ficando adormecidas. Fui esquecendo as palavras, assim como minha leitura em português foi se dissipando. Várias*



vezes, tentei usar algumas estratégias para ser entendida, mas sem sucesso. Eu sentia o peso da padronização da estrutura gramatical normativa do mundo ouvinte, sobre a comunidade surda. Em todos os espaços, o português escrito padrão é exigido. Eu tinha vontade de aprender a oralizar e a escrever como uma pessoa ouvinte, porém sempre me senti incompleta nesse aspecto.

Eu percebia que muitas crianças ouvintes compreendiam as palavras de uma forma bem melhor do que eu e isso me fazia sentir atrasada em relação a elas. Esse sentimento esvaziava minha existência, pois me fizeram desejar ser ouvinte por meio da linguagem. Eu não queria utilizar meu tempo para ficar pesquisando os significados das palavras em um dicionário. A sensação era que as palavras em português se acumulavam na minha cabeça. Uma cabeça cheia de palavras, mas vazia do entendimento de muitas delas. E como eu não conhecia o significado eu trocava a palavra e alterava o contexto, se eu estivesse escrevendo fazia o mesmo. Assim eu acabava não sendo compreendida.

Já no início da minha experiência com a libras percebi que estava diante de mais uma forma de significar o mundo. Com o tempo, já participando e me sentindo pertencente à comunidade surda, fazendo uso da libras, minha língua de afeto, percebi minha história mudar. Mudava também a forma como eu percebia o mundo e as pessoas. Como eu não ouço nenhum sinal sonoro, eu me sentia em total silêncio quando vivia unicamente no mundo oralizado. Passei a me sentir mais confortável e segura fazendo uso da libras, uma vez que ela é totalmente espaço-visual ela me dava liberdade para me movimentar e me interagir com o mundo. Esse me sentir livre me ajudou, inclusive, a aprender mais o português.

Esse processo de travessia sociolinguística entre o português e a libras também trouxe conflitos. Já me senti pressionada a ter de escolher a libras como minha primeira língua só por ser surda. Existiram tentativas de apagamento da minha trajetória sociolinguística construída em português. Hoje consigo entender como essas línguas foram se constituindo em mim e eu nelas, o que me dá mais segurança. Quando preciso afirmar que me sinto confortável no uso da libras, de forma natural, entendo que ela é minha L2, porque meu primeiro contato, de fato, com uma língua foi com o português. No meu dia a dia, continuo fazendo uso do português, oralizado e escrito, pois a convivência com pessoas ouvintes permanece e a minha sede pela busca de conhecimento de mundo não acabou.

O uso do português e da libras me desperta o desejo de conhecer e de aprender os significados e conceitos das palavras. É fato que aprender simultaneamente é bem complicado e não nego que sempre tive dificuldades em lembrar de algumas palavras, mas o contato, tanto com pessoas ouvintes como com pessoas surdas, desperta e mantém a minha curiosidade em

*sempre permanecer aprendendo mais e mais. Às vezes, acontece em determinado contexto, através da oralização, aprender alguma palavra, que em libras, eu não conheço o significado, o contexto, ou o sinal. Portanto, esse contato, me permite ampliar meu conhecimento, bem como a minha visão de mundo.*

*É difícil para maioria das pessoas ouvintes entender que nós surdos(as) não lidamos com o português da mesma forma. Os(As) que ouvem, que é a maioria, vivem num mundo sonorizado, ouvem repetidamente, em diversos contextos, diversas palavras, desde que nascem e, assim, estabelecem relações com o mundo. Para nós, surdos(as), a base de significação do mundo em português não é o som. Sentimos o mundo também pela sonoridade, mas não a interpretando com base nas informações que recebemos pelo ouvido. Língua, para nós, é sentida com o corpo, independentemente se é sinalizada ou oralizada.*

#### **4. A INVENÇÃO DO SER HUMANO PELA RETÓRICA OCIDENTALIZADA**

*Sentimento de inferioridade? Não, sentimento de inexistência. O pecado é preto, a virtude é branca. Todos estes brancos reunidos, revólver nas mãos, não podem estar errados. Eu sou culpado. Não sei de quê, mas sinto que sou um miserável” (Fanon, 2008, p. 125).*

O sentimento de inexistência experimentado e enunciado por Fanon, citado na epígrafe, é enunciado por Laura em sua narrativivência, na seção precedente. A miséria, falta/déficit, de humanidade, cria o sentimento da ausência de existência. Entretanto, o corpo coletivo, ou corpo-político, é um corpo de memória, e as memórias coletivas, as mais variadas, ainda que em fagulhas dispersas, vão constituindo atos de resistências. E muitas são as formas de manifestação da memória e das expressões que a fazem vazar ou acender as suas fagulhas. São também muitas as dores aprisionadas na memória coletiva de povos historicamente subjugados pela não humanidade. A estética é uma das muitas formas de vazar as memórias de dor. É das Artes e da Literatura, quando independentes, que as dores ecoam. É necessário, entretanto, entender que os corpos políticos subalternizados pela *patriz* colonial fazem da dor combustível de luta.

A instituição da escravização, no mundo colonial, e a domesticação dos povos originários, no Brasil, evidenciam como o valor dado à vida não é o mesmo para todas as pessoas. Esses povos sentiram e ainda sentem que a humanidade, isto é, tornar-se humano, não é um processo natural para todos os povos. A retórica ocidentalizada quer fazer crer que todas as pessoas são humanas porque nascem humanas. Entretanto, a “humanidade” é uma invenção e as pessoas não nascem humanas,

com o tempo, algumas pessoas, sob determinados critérios, são tornadas humanas por quem pensa e define o mundo, ao passo em que uma grande maioria permanece na desumanidade. Essa desumanidade, construída e forçada, é a justificativa para a subalternização, opressão e dominação desses grupos.

Maria Firmina dos Reis, em *Úrsula*, de 1859, cria corpos para dar vazão às dores aprisionadas de quem teve sua existência arrancada. A narrativa, a seguir, contada pela voz de preta Susana, descreve as condições desumanas em que as pessoas capturadas de suas terras eram transportadas para serem escravizadas:

Meteram a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativo no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura até que abordamos às praias brasileiras. Para caber a *mercadoria humana* no porão, fomos *amarrados* em pé e para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como os animais ferozes das nossas matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa. Davam-nos água imunda, podre e dada com mesquinhez, a comida má e ainda mais porca: vimos morrer ao nosso lado muitos companheiros à falta de ar, de alimento e de água. (DOS REIS, p. 51-52, *grifo no original*)

A narrativa de memória é um ato de denúncia. Nem por isso, narrar as memórias é se livrar instantaneamente do peso da opressão histórica, mas é poder libertar o corpo do silêncio, libertar o choro engolido, deixando-o vazar por todos os poros, escorrer pelo corpo inteiro. Embora estivesse viva, Susana chorava a dor de sua existência esvaziada pela ruptura violenta com a sua família, sua língua e seu lugar de pertencimento.

No excerto citado, Maria Firmina, em “Para caber a *mercadoria humana* no porão”, nomeia corpos negros sequestrados e traficados de *mercadoria humana*, mostrando que a existência é desenhada histórica e ideologicamente em sistemas sociais em que a normalidade dos corpos é uma exigência. Dificilmente as Susanas estariam *amarradas* no porão de um navio se não fossem negras.

Também como *mercadoria humana* foram tratados os povos originários no Brasil. Ao serem qualificados pelo colonizador como “bárbaros”, “infelizes” e “miseráveis” esses povos sentiram/sentem a dor de ver a sua existência ser dura e dolorosamente arrancada em nome de um projeto ocidentalizado de mundo/modernidade. Daniel Munduruku ([s.d.]) descreve como se deu o arrancamento da existência indígena. Na visão dele, o colonizador não teve

(...) consideração por nossos olhares e logo mostraram suas verdadeiras intenções de domínio, de riqueza fácil. Para isso, não se furtaram de querer aprisionar nossos avós, roubar-lhes os conhecimentos tradicionais e tentar tirar de dentro de nós nossa forma de escrever nossa própria escrita. Quiseram roubar – e em muitos casos conseguiram – nossa alma colocando em seu lugar um espírito que nunca foi nosso. E o que eles colocaram no seu lugar? Necessidades que não eram nossas. Vontades que não

tínhamos; desejos que não desejávamos; ódios que não sentíamos; bens que não nos pertenciam; pensamentos que não pensávamos. Foram plantando no coração de nossos antepassados um desejo de não Ser.

Ainda que não tenham sido *amarrados* no porão de um navio, os povos originários foram aprisionados na retórica ocidental do salvacionismo (reconfiguração do porão do navio) e, para isso, foram presos em aldeamentos e missões. Era preciso salvar o mundo da barbaridade e da ignorância. O *desejo de não Ser* expressa, nos termos de Fanon (2008), o sentimento de existência desviada. Isto é, o esvaziamento da existência indígena para ter de viver na sombra do pensamento de quem chegou e impôs um “novo mundo”.

Alguns me associavam aos meus ancestrais escravizados, linchados: decidi assumir. Foi através do plano universal do intelecto que compreendi este parentesco interno – eu era neto de escravos do mesmo modo que o Presidente Lebrun o era de camponeses explorados e oprimidos pelos seus senhores.

Meu corpo era devolvido desancado, desconjuntado, demolido, todo enlutado, naquele dia branco de inverno. O preto é um animal, o preto é ruim, o preto é malvado, o preto é feio; olhe, um preto! Faz frio, o preto treme, o preto treme porque sente frio, o menino treme porque tem medo do preto, o preto treme de frio, um frio que morde os ossos, o menino bonito treme porque pensa que o preto treme de raiva, o menino branco se joga nos braços da mãe: mamãe, o preto vai me comer! (FANON, 2008, p. 106 e 107).

As pessoas surdas, assim como as pessoas escravizadas e os povos originários, para aqueles e aquelas a quem a vida foi polpada, são pessoas historicamente reduzidas a um corpo biológico sem qualquer “*status* político” (MBEMBE, 2016). Portanto, viver não é sinônimo de existir, daí o sentimento de inexistência. Por isso, devido à falta de “*status* político”, alguns corpos estavam predestinados à destruição do corpo biológico, como é o caso das pessoas surdas. Houve época na história em que as pessoas surdas eram percebidas com “piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonadas e sacrificadas” (GOLDFELD, 2002, p. 27).

A “normalidade biológica” define uma estética física e mental que determina quem pode existir. A cor da pele, para os(as) negros(as); a etnia, a língua que se fala, para os(as) indígenas; o ouvir e o falar (no sentido físico dessas palavras), para as pessoas surdas; a saúde psicológica, o gênero etc. são marcas que atravessam os corpos subjugados ao padrão moderno colonial, oprimindo-os politicamente até que sua existência seja esvaziada. Existência pressupõe vida, mas o contrário não se aplica. Assim, viver, tampouco existir, não é opção nem garantia para toda e qualquer pessoa.

Historicamente, a visão política sobre existência foi sendo corrompida pelo absolutismo das ideias globalizadas sobre o que é viver. Em tempos neoliberais, em que viver é ter um valor de/para o mercado, a existência se dissolve dos corpos que representam a força bruta para o trabalho para estampar os corpos que representam o padrão estético da força intelectual que desenha a modernidade. É nessa lógica que a modernidade cria um sujeito para os direitos humanos e declara que todo “indivíduo tem direito à vida” (DUDH/ONU, 1948, Art. 3º).

Há um modelo de vida apresentado e até exigido de todas as pessoas. Esse modelo tem custo e nem todas as pessoas dispõem dos recursos para custeá-lo. O mercado que cria e impõe o modelo não subsidia seu custo aos(as) trabalhadores(as), sustentadores(as) do mercado. Ao Estado cabe garantir o cumprimento das necessidades e direitos básicos à dignidade humana. O Estado falta com seu dever, o mercado entra para suprir a falta do Estado, mais custo, mais trabalho para cobrir os custos de subsistência para garantir uma vida humanamente digna. Não há vagas suficientes para todos(as) que delas necessitam no mercado, então, a dignidade humana vai se esvaindo. Para todos os efeitos, a responsabilidade das falhas e dos fracassos é das pessoas que não conseguem ser bem-sucedidas no mercado.

Há, nitidamente, falhas do mercado e ausência do Estado, mas com tantas demandas para suprir o custo de vida, falta tempo e condições para existir politicamente e para atuar pela transformação social, pelo bem comum. E como o fracasso é individual, a correção passa a ser vista como uma atuação individual, ilusoriamente evocada como em prol do bem comum. O autoengano também faz parte, e a pessoa, fechada em suas lutas individuais, não percebe que, com sua “servidão voluntária”, está a serviço da manutenção da estrutura do mercado e do fortalecimento do sistema. A massa de excedentes aumenta e, mais ainda, a de descartáveis. É importante observar que, entre a massa de descartáveis, como pessoas em situação de rua e em itinerância involuntária, há uma grande parcela de pessoas que decidiram dizer não à servidão voluntária e se colocar, voluntariamente, à margem do mercado. Não são excedentes nem descartáveis, são independentes das regras do sistema e encontraram um modo de preservar sua existência.

A servidão voluntária cria uma massa social de seres vivos, que têm de se manter vivos para continuarem servindo voluntariamente ao mercado. Sua remuneração, sua razão monetária, basta tão somente para sua subsistência e para a manutenção do mercado. Esse ser vivo, servidor(a) voluntário(a), tem vida, mas não tem existência ou se esqueceu que tem existência. Interessa ao sistema esse esquecimento da existência. Para desestabilizar a dualidade do jogo político entre esquecimento e lembrança, há o ato de resistência do despertar da memória adormecida, como bem mostra Laura em sua narrativivência.

#### 4.1 O humano na base da cidadania linguística

E então?  
Então, calmamente, respondo que há imbecis demais neste mundo.  
E já que o digo, vou tentar prová-lo.  
Em direção a um novo humanismo...  
À compreensão dos homens...  
(Fanon, 2008 [1952], p. 25).

Para caminharmos em direção a um novo humanismo, temos, antes, de questionar o humanismo vigente, o que já estamos fazendo até aqui, quando expomos sua vinculação aos valores da cristandade, portanto, à *patriz* moderna colonial; e seu fundamento à cidadania linguística. O humano, ou homem, vigente, tomado como válido e aceito, é o que reproduz o modelo da cristandade, já exposto e discutido. Esse “ser” vale pelo que é – seu corpo e sua origem –, pelo que sabe – seu conhecimento, cultura, linguagem, valores – e pelo que tem – terras, bens etc. A validação suprema desse ser humano é a escolarização pela qual se apropria da língua e dos conhecimentos legítimos: *ser-saber-ter*.

É fundamental compreender esse homem a partir de sua lente, seu modo de se ver e ver (prever) o mundo e as outras pessoas, de se situar e se posicionar diante do mundo. Esse homem não é um ser homogêneo nem universal, embora os valores universais o universalizem. É importante saber e entender os desejos desse homem, saber o que quer esse homem em sua pluralidade e singularidade.

Que quer o homem?  
Que quer o homem negro?  
Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor, direi que o negro não é um homem. (FANON, 2008, p. 26).

O “humano” é uma invenção do branco e o branco decidiu que ele, o branco, é o humano: O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano. (FANON, 2008, p. 27)

Se considerarmos a noção e o modelo de homem da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, e da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, assentadas nas invenções do cristianismo e mantidas pela cristandade, o humano, a criatura, é instituído à imagem e à semelhança de seu criador: é homem branco e ouvinte. Se o que quer o negro é ser humano, então, o que ele quer é ser branco, um branco “normal”: ouvinte. Não há um humano branco cego ou surdo. Em resumo, para ser humano é necessário embranquecer e normalizar (oralizar, por exemplo). O embranquecimento e a oralização, nesse contexto, são parte do processo social e político de humanização.

A humanidade é instituída pela linguagem, por meio de uma das línguas imperialistas (alemão, francês, italiano, espanhol, português, inglês – britânico e estadunidense). De acordo com Fanon (2008, p. 41), o problema que se colocar é: “Queremos compreender por que o antilhano gosta de falar o francês”. De forma mais abrangente, buscamos compreender por que o(a) colonizado(a), subjugado(a), quer, gostando ou não, falar/escrever a língua colonizadora, subjugadora, desumanizadora, mantendo-a e a si nessas condições.

Você está no trem e pergunta:

– Com licença, o senhor poderia me informar onde fica o vagão restaurante?

– Sim, amigo, você pegá direto corredô, um, dois, três, é lá”.

A questão aqui é que o antilhano negro perguntou em francês e o homem francês respondeu-lhe em *petit-nègre*.

Responder em *petit-nègre* é enclausurar o negro, é perpetuar uma situação de conflito onde o branco infesta o negro com corpos estranhos extremamente tóxicos. (FANON, 2008, p. 48).

O(A) colonizado(a) não vê a língua de colonização como uma língua desumanizadora, pelo contrário, a vê como uma possibilidade de humanização, uma vez que a humanidade é instituída pela linguagem. Ele quer falar a língua da humanidade, mas é recebido na língua pela qual é lido, do lugar no qual é localizado. O *petit-nègre* é a sua língua, é o seu lugar, é o mundo que ele deve habitar. A porta do mundo da humanidade lhe é fechada, esse mundo lhe é negado pela negação da língua, porque “há uma relação de sustentação entre a língua e a coletividade” (FANON, 2008, p. 49).

A cidadania, assim como a humanidade, é branca e instituída pelas línguas imperialistas. O(A) branco(a) humano(a) poderá ser também um cidadão, uma cidadã. Os códigos que conferem a uma pessoa o direito de cidadania exigem a articulação e o domínio das tecnologias das línguas e dos conhecimentos do mundo humano/branco, além de vinculação territorial/nacional:

Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura. O antilhano que quer ser branco o será tanto mais na medida em que tiver assumido o instrumento cultural que é a linguagem. Lembro-me, há pouco mais de um ano, em Lyon, após uma conferência onde eu havia traçado um paralelo entre a poesia negra e a poesia europeia, de um amigo francês me dizendo calorosamente: ‘No fundo você é um branco’. O fato de ter estudado um problema tão interessante através da língua do branco me atribuía o direito de cidadania (FANON, 2008, p. 50)

A questão, entretanto, é bastante complexa. O paralelo entre a poesia negra e a poesia europeia é um paralelo entre humanidades, a humanidade negada, que teima em insurgir, e a humanidade legitimada que confere o direito a existir. A apropriação da língua do branco e o domínio de um problema apresentado nessa língua conferem direito à cidadania, que é branca, mas ainda talvez

não à humanidade requerida pela cidadania. A cidadania atribuída, “no fundo você é um branco”, é uma cidadania vulnerável, só “no fundo”, que pode ser retirada a qualquer tempo.

Retomando o problema inicial, “historicamente é preciso compreender que o negro quer falar o francês porque é a chave susceptível de abrir as portas que, há apenas cinquenta anos, ainda lhes eram interditas” (FANON, 2008, p. 50). Podemos dizer, então, que o(a) subalterno(a) quer falar, tomar posse da fala, e o meio de expressão autorizado e legitimado para falar é a língua colonizadora, ainda que seja ela a subjugadora e excludente. A língua hegemônica é uma das feridas (traumas) coloniais (KILOMBA, 2019), por isso, acusar o(a) outro(a) de não saber se exprimir na língua hegemônica é uma forma de inferiorizá-lo(la), de aniquilar sua autoestima e sua dignidade, é, portanto, um modo de desumanizá-lo(la).

No imaginário moderno colonial, a escrita “civiliza o selvagem” (NEUMAN, 2015) e a Literatura “humaniza” o civilizado (CÂNDIDO, 2011). Ainda assim, segundo Fanon (2008, p. 109), “Repito, eu estava murado: nem minhas atitudes polidas, nem meus conhecimentos literários, nem meu domínio da teoria dos quanta obtinham indulto”. Habitar o corpo negro é carregar uma ancestralidade, uma historicidades e um passado que nunca passa. É estar condenado a contínuas incivilidade e desumanidade.

No plano das ideias, estávamos de acordo: o negro é um ser humano. Isto é, acrescentavam os menos convencidos, ele tem como nós o coração à esquerda. Mas, o branco, em determinadas questões, continuava irreduzível. Por nenhum preço ele queria intimidade entre as raças, pois é sabido que ‘os cruzamentos de raças diferentes rebaixam o nível psíquico e mental...’ [...] (FANON, 2008, p. 106 e 111).

Assim, ao meu irracional, opunham o racional. A meu racional, o ‘verdadeiro racional’. Eu sempre recomeçava um jogo previamente perdido” (FANON, 2008, p. 106 e 120).

Quando Gloria Anzaldúa, em *Borderland la frontera/La mestiza* (2012), afirma sua identidade mestiça, em travessias sociolinguísticas, ela chama a atenção para a fragilidade das vinculações coloniais entre nacionalidade, território e língua na institucionalização da cidadania e da cidadania linguística. Quando em casa, sua mãe, e na escola, a professora, exigem dela que estando nos Estados Unidos, se quiser ser uma “americana”, tenha de falar inglês, sem sotaque, porque a boa educação que está recebendo na escola não terá valor se continuar a falar com sotaque ou como uma mexicana falando inglês.

Para Anzaldúa, o baixo prestígio de uma língua significa o baixo prestígio de seus falantes. Parafraseando seu pensamento, enquanto as pessoas menos prestigiadas, falantes das línguas menos



valorizadas socialmente, tiverem de se acomodar aos falantes das línguas imperialistas dominantes e nunca o contrário, as línguas que se acomodam nunca serão consideradas legítimas ou válidas.

Na Filosofia da Alteridade, a condição fundamental que se impõe é a existência do *Outro*, que não significa a sua presença ou a sua co-presença. A existência do *Outro* é em integridade e dignidade física e política, para a qual é necessário o reconhecimento de sua presença incondicional e principalmente o reconhecimento do que fala, os sentidos, a sua *palavra* – palavra-práxis, palavra-ação-atuação-transformação.

É importante compreender que a *palavra* do *Outro* deve ser interpretada pela *prudência*, por mais que seja difícil compreender o estatuto dessa palavra, declara Dussel (1977). Uma vez que a *palavra* do *Outro* escapa da Totalidade, não pode ser entendida como *unívoca*, nem pode ser tomada por *equivoca*, pois é interpretável. É importante também para entender a palavra do *Outro* extrair a lente da arrogância totalizante unificadora dos sentidos. Para Dussel, então, a palavra do *Outro*, o “distinto”, é “analógica” e o desafio que se apresenta é “como interpretá-la”.

Com base nessas ideias, o entendimento do método *analético*, de Dussel (1977), exige o conhecimento de dois tipos de relação: *identidade* e *analogia*. Ancorada na estrutura binária do sistema-mundo colonial, a modernidade está mergulhada na “ontologia da identidade” (identidade/diferença), e no “método dialético-ontológico” (a dialética marxista e a dialogia bakhtiniana, freireana). O pensar dusseliano é filosófico metafísico, mais antropológico e transcendente, configurando-se como *alterativo*, correspondente à sua proposta de metodologia *analética*.

No território antagônico, a América Latina, a desterritorialização da categoria *Outro* subverte a totalização da Totalidade europeia, a face oculta da categoria é desocultada, o *Outro* é o(a) indígena, o(a) afro-americano(a), o(a) afro-brasileiro(a), o(a) afro-asiático(a), o(a) amefricano(a), o(a) surdo(a), o(a) cego(a) etc. O *Outro*, para nós, é América Latina [América Ladina], em relação à Totalidade europeia, afirma Dussel (1977).

O *Outro*, frente e exterior à Totalidade europeia, é o(a) *distinto(a)*, *alterativo(a)*, situado(a) em espaços interculturais de interação, engajado(a) em “encontros trans-ontológicos”. Nesses contexto e situação, inspirados(as) em Dussel (1977), consideramos que: (i) na perspectiva da *recepção*, a verdade da palavra está vinculada e condicionada a uma disposição confiante de quem escuta – a *escutatória* trans-ontológica, isto é, a escuta na travessia transcultural no despertar das fagulhas de memórias, por meio de translanguajamentos; e (ii) da *emissão* da palavra, tendo em vista que o dizer é uma criação desde o *Outro* em sua exterioridade.

Em síntese, a *palavra analética* do *Outro*, o *dis-tinto*, só pode ser ouvida por meio da *analética* do silêncio, em *escutatória*, a escuta *alterativa*, prudente e confiante, isto é, fora dos ruídos da

Totalidade europeia. É isso que Laura nos diz, quando afirma que é constituída na travessia sociolinguística entre o português e a libras, que o português foi a primeira língua com a qual teve contato e que a libras é sua língua de afeto, e que a língua é sentida com o corpo, independente de ser sinalizada ou oralizada. Laura desafia as ideologias e as categorias modernas de língua, desafia as noções de língua materna, L1 e L2 e revigora o conceito de bilinguismo. Principalmente, com sua palavra analética, que só podemos entender por meio do silêncio da escutatória alterativa, Laura estilhaça com as noções modernas cristãs coloniais mantidas pela colonialidade e pela cristandade, de existência, humano e humanidade.

## REFERÊNCIAS

- ANZALDÚA, Gloria. **Borderlands la frontera** – the new mestiza. San Francisco: Aunt Lute Books, 2012.
- ARENDDT, Hannah. **A promessa da política**. Organização e introdução de Jerome Kohn; tradução de Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.
- ARENDDT, Hannah. **Liberdade para ser livre**. Tradução de Pedro Duarte, beatriz Andreiuolo e Luciana Villas Bôas. Edição brasileira. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. 2011, p. 171-193.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. 1789. Universidade de São Paulo: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html> Acesso em: 30 ago. 2021.
- DOS REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. Porto Alegre: Zouk, 2018 [1959].
- DUSSEL, D. Enrique. **Para uma ética da libertação latino-americana**. I – acesso ao ponto de partida da ética. Tradução de Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola/Piracicaba: Unimep, 1977.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 3. ed. São Paulo: Plexus, 2002.
- GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.
- GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. Tradução de Fernanda Miguens, Maurício Barros de Castro e Rafael Maieiro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016, p. 25-49.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação** – episódios de racismo cotidiano. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

- LA BOÉTIE, Étienne. **Discurso sobre a servidão voluntária**. Introdução e notas de Paul Bonnefon; Tradução de Evelyn Tesche. São Paulo: Edipro, 2017.
- LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos Feministas*, Florianópolis, n. 22, p. 935-952, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2014000300013>. Acesso em: 3 set. 2021.
- MBEMBE, Achille. *Políticas da inimizade*. Tradução de Marta Lança. Portugal: Antígona, 2017.
- MBEMBE, Achille. Necropolítica. Tradução de Renata Santini. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 122-151, 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- MIGNOLO, Walter. Epistemic disobedience, independent thought and decolonial freedom. **Theory, Culture & Society**, Los Angeles, London, New Delhi and Singapore, vol. 26(7-8), p. 1-23. 2009. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0263276409349275>. Acesso em: 01 set. 2021.
- MUNDURUKU, Daniel. **A escrita e a autoria fortalecendo a identidade**, [s.d.]. Disponível em: [A escrita e a autoria fortalecendo a identidade - Povos Indígenas no Brasil \(socioambiental.org\)](http://www.socioambiental.org/pt-br/publicacoes/2021/07/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade-povos-indigenas-no-brasil). Acesso em: 23 jul. 2021.
- NEUMANN, Eduardo. **Letra de índio** – cultura escrita, comunicação e memória indígena nas Reduções do Paraguai. São Bernardo do Campo-SP: Nhanduti Editora, 2015.
- OBIAS Grupo de Estudos Interculturais Decoloniais da Linguagem. **Os compromissos da Sociolinguística** [inédito].
- OLIVEIRA, Gilvan Müller de. (Org.). **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos** – novas perspectivas em políticas linguísticas. Campinas-SP: Mercado de Letras/Florianópolis-SC: Ipol/Campinas-SP: ALB, 2003.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 26 maio 2021.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p.84 - 144.
- SANTOS, Antônio (Nêgo) Bispo dos. **Colonização, quilombos, modos e significados**. Brasília-DF: INCT, 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das línguas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2010.
- TSÖRÖPRÉ, Cristóvão Tserero'odi. Comunicação oral. Conferência Regional de Educação Escolar Indígena – Aruanã-GO. Dez. 2016.
- WALLERSTEIN, Immanuel. **The Modern World System**. New York: Academic Press, 1974.