

Discursos e ideologias sobre o sujeito surdo: uma análise materialista de redações do Enem (2017)

Discourses and Ideologies About Deaf Subjects: A Materialist Analysis of Enem Essays (2017)

João Paulo da Silva Nascimento

Universidade Federal do Rio de Janeiro
(UFRJ) | Rio de Janeiro | RJ | BR
jpnascimento@letras.ufrj.br
<https://orcid.org/0000-0001-8392-4265>

**Angela Corrêa Ferreira
Baalbaki**

Universidade do Estado do Rio De
Janeiro (UERJ) | Rio de Janeiro | RJ | BR
angelabaalbaki@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9295-7923>

**Vanessa Gomes Teixeira
Anachoreta**

Centro de Linguística da Universidade do
Porto (CLUP) | Porto | PT
vanessa_gomesteixeira@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7114-8553>

Resumo: Este artigo se lapida em torno do objetivo de analisar a representação do sujeito surdo em um *locus* privilegiado de enunciação, a saber, um conjunto de oito (8) redações avaliadas com nota máxima na edição de 2017 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cujo tema proposto foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. Para tanto, partimos, sobretudo, das noções de formação discursiva (FD) e de enunciado no quadro teórico da Análise do Discurso materialista (AD), tal como iniciada pelo filósofo francês M. Pêcheux, com vistas à análise da construção discursiva do surdo em uma sociedade na qual se percebe o constante embate ideológico entre discursos capacitistas substantiados pelo sistema neoliberal, de um lado, e discursos contra-hegemônicos, de outro. A partir de nossa análise, refletimos sobre os enunciados e as FDs a respeito do sujeito surdo brasileiro materializados nos textos de vestibulandos/as que compõem o *corpus* construído, explicitando as ancoragens das FDs identificadas e os discursos atinentes à imagem do surdo no imaginário social do Brasil. Chamamos atenção, assim, à constituição simbólica e discursiva demarcada neste espaço de enunciação, de modo a contribuir para o debate acerca dos direitos sociais desses sujeitos em uma perspectiva discursiva.

Palavras-chave: sujeito surdo; AD materialista; formações discursivas; enunciados.

Abstract: This article revolves around the objective of analyzing the representation of the Deaf in a privileged locus of enunciation: a set of eight (8) entrance exam essay evaluated with the highest score in the 2017 edi-



tion of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), whose proposed theme was “Challenges for the educational formation of the deaf in Brazil”. To do so, we discuss the notions of discursive formation (DF) and statements within the theoretical framework of Materialist Discourse Analysis (AD), as proposed by the French philosopher M. Pêcheux. The analysis aims to examine the discursive construction of the deaf in a society where there is a constant ideological struggle between ableist discourses substantiated by the neoliberal system, on the one hand, and counter-hegemonic discourses, on the other. Based on our analysis, we reflect on the statements and DFs about the Brazilian deaf subject materialized in the texts of the candidates that make up the constructed corpus, elucidating the anchors of the identified FDs and the discourses related to the image of the Deaf in the social imaginary of Brazil. We draw attention to the symbolic and discursive constitution demarcated in this space of enunciation, aiming to contribute to the debate about Brazilian deaf communities and their social rights from a discursive perspective.

Keywords: Deaf subject; materialistic AD, discursive formation; statements.

1 Introdução

O funcionamento de muitas discursividades desempenha um papel determinante na legitimação de exclusões arraigadas na sociedade, uma vez que pode perpetuar estereótipos, preconceitos e desigualdades na manutenção de estruturas de poder vigentes. Por isso, é preciso reconhecer que certas discursividades, muitas vezes, reforçam a hierarquia social, legitimando o *status quo* da exclusão social de grupos historicamente marginalizados.

Ao longo da História, as comunidades surdas, por exemplo, vêm passando por uma série de exclusões e privações de direitos sociais nas mais variadas instâncias da vida coletiva, sobretudo devido a concepções capacitistas, como demonstram Lodi (2005), Sacks (2010) e Araújo (2023). Dentre essas práticas opressoras, neste artigo, voltamos-nos àquelas estabelecidas no âmbito discursivo, por considerarmos que “perpetuar a ideia da capacidade plena consiste em fomentar um discurso capacitista que exclui, categoriza, segrega os sujeitos de acordo com o imaginário que se concebe a respeito de suas habilidades” (Marchesan; Carpenedo, 2021, p. 53).

Nessa perspectiva, a Análise de Discurso materialista (AD) pode desempenhar um papel crucial na compreensão dos processos de exclusão social enfrentados por pessoas surdas cotidianamente. Pautando-nos nas noções de Formação Discursiva (FD) tal como desen-

volvida por Pêcheux (1988 [1975]), nossa proposta consiste em um empreendimento de forças que busca uma análise das maneiras como determinadas FDs sustentam as concepções do sujeito surdo, apontando de que forma as estruturas linguísticas, sociais e culturais perpetuam a marginalização e a exclusão dessa comunidade.

Para tanto, engendramos uma análise que parte de um *corpus* constituído por oito textos do gênero dissertativo-argumentativo, produzidos por vestibulandos/as no contexto da edição de 2017 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cuja proposta de redação foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. Mais especificamente, selecionamos textos avaliados com nota máxima e estandardizados como exemplares por certos canais de comunicação. Diante disso, procuramos, neste artigo, responder às seguintes questões que traduzem nossos objetivos:

- a. Como ocorre a construção discursiva do sujeito surdo especificamente nessas materialidades e que efeitos de sentido são produzidos diante da valorização desses textos como nota mil?
- b. Que FDs podem ser analisadas e como podem ser interpretadas haja vista a baliza ideológica?
- c. Que práticas se relacionam ao repertório legitimado por esse modelo avaliativo subjacente às materialidades analisadas?

Firmado nestes eixos, além desta breve introdução e das considerações finais, o artigo se divide em três seções. Inicialmente, apresentamos um panorama dos diálogos possíveis entre a AD materialista e o campo da inclusão, ressaltando, em particular, os dois conceitos teóricos com os quais lidamos nesta proposta mais diretamente. Em seguida, explicitamos nosso processo de construção do *corpus* e algumas escolhas que regeram o processo de análise. Por fim, trazemos à tona nossa análise das FDs e dos enunciados relacionados à construção do sujeito surdo.

2 AD materialista e debates sobre inclusão: diálogos possíveis

Nesta seção, procurando apresentar os referenciais teóricos que embasam a proposta deste artigo, trazemos à baila um panorama da AD materialista, focando nossa atenção na conceitualização de FD. Além disso, à vista das especificidades de nosso *corpus* e dos nossos objetivos, também ensejamos um debate inicial em torno dos diálogos possíveis entre a AD e a inclusão, que vêm articulando em diversas frentes, por exemplo, os estudos de Martins e Silva (2006), Ferreira e Orlandi (2014), Orlandi (2016), Lima, Lopes e Campelo (2017) e Baalbaki e Buscacio (2020).

Como aponta Malidier (1997), a AD materialista é uma abordagem teórico-metodológica que surgiu na França no contexto das múltiplas crises da década de 1960, desenvolvida, principalmente, por Michel Pêcheux e colaboradores. De modo geral, para Pêcheux (1990, 1998), tal perspectiva teórica tem como objetivo principal investigar a relação entre linguagem, sociedade e ideologia, buscando compreender não só como os discursos são construídos, como também funcionam enquanto práticas sociais e políticas. Podemos compreender, nesse sentido, que:

A tentativa de Pêcheux é a de estabelecer a relação entre linguagem e ideologia, tomando por base o trabalho de Althusser sobre o paralelo entre a evidência da transparência da linguagem e o efeito ideológico elementar. O conceito de discurso é introduzido por Pêcheux justamente para inter-relacionar o “sujeito da linguagem” e o “sujeito da ideologia” (Rocha; Deusdará, 2017, p. 24).

Essa linha tem suas raízes em diversos campos do conhecimento, como, por exemplo, a Psicanálise e a Filosofia marxista. No entanto, foi somente com os trabalhos de Pêcheux que a abordagem ganhou maior formalização e desenvolvimento. Pêcheux, inspirado pela releitura de Marx empreendida por Althusser, finca a necessidade de se analisar como a linguagem é usada para construir sentidos e como esses sentidos estão ligados a estruturas sociais e ideológicas, buscando compreender os funcionamentos discursivos que subjazem a certo imaginário sobre as relações de poder e as formas de dominação presentes. A esse respeito, Orlandi (2013) acrescenta:

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, (a Análise do Discurso) trabalha a relação língua-discurso-ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz M. Pêcheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. (Orlandi, 2013, p. 17)

Nesse endereçamento, a autora defende que a linguagem não se resume à transmissão de informação, pois ela serve para comunicar e para não comunicar (Orlandi, 2013, p. 21). Trata-se de um fenômeno complexo cujas práticas discursivas produzem efeitos de sentido múltiplos e variados, pois estão inseridas em condições de produção específicas e se relacionam com sujeitos afetados pela língua, pela ideologia e pela história. A autora desenvolve:

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentido que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele. (Orlandi, 2013, p. 30)

A Análise do Discurso materialista baseia-se em premissas centrais, como as noções de interdiscurso e intradiscurso¹, memória discursiva², sujeito, formação discursiva e enunciado, entre outras. Como destaca Baronas (2011), FD e enunciado são centrais para compreender como os discursos são produzidos, circulam e ganham significado dentro de contextos

¹ Referem-se à relação entre os discursos já existentes (interdiscurso) e como um discurso específico se insere em um campo discursivo maior, influenciado por discursos anteriores, e às características próprias do discurso em análise (intradiscurso).

² Refere-se ao conjunto de discursos do passado que influenciam a produção de sentidos em um discurso atual, mostrando como as formações discursivas evoluem e se transformam ao longo do tempo.

sociais e ideológicos específicos, destacando-se como pilares oportunos para a análise das conexões entre linguagem e poder.

Em relação à FD, é importante destacar que se trata de uma noção que não se delimita em caráter homogêneo, mas se (re)define ao longo da história da AD materialista diante de problemáticas levantadas neste campo (Courtine, 2020; Guilhaumou, 2020). Com isso, podemos analisar distintas concepções de FD, algumas inclusive sob outros rótulos, como “comunidade linguageira” (Moirand, 2020) e “posicionamento” (Maingueneau, 2007). Ademais, tais diferenças não se notam somente quando o rótulo do conceito é alterado, como fazem os trabalhos de Moirand (2020) e Maingueneau (2007). Um exemplo disso pode ser visto a partir do próprio trânsito entre as noções de FD para Foucault e Pêcheux, ou mesmo do deslocamento conceitual dessa noção para Pêcheux, o que se verifica em *A análise de discurso: três épocas* (Pêcheux, 1990).

A noção de FD inicialmente apresentada em Foucault (2001 [1969]) se refere a conjuntos de práticas e discursos que compartilham determinadas características e que são socialmente reconhecidos como pertencentes a um mesmo nicho. Já a partir de Pêcheux (1988 [1975]), quem relê Foucault sob as lentes do marxismo, podemos entender a FD como um fenômeno que regula quais discursos são legítimos dentro de um determinado campo discursivo e estabelece as condições para a produção de sentidos, sem prescindir de aspectos sócio-históricos e ideológicos.

No presente trabalho, concentramo-nos na perspectiva de FD de ancoragem pecheutiana, considerando os investimentos epistemológicos neste construto teórico ao longo da elaboração do pensamento de Pêcheux. Consideramos, então, que são as FDs que delimitam o que é possível de ser dito e pensado sobre um ponto específico, o que determina a produção de sentidos e na construção de processos de identificação, dado que cada FD estabelece os limites do discurso dentro de um dado contexto sócio-histórico (Pêcheux, 1988). Em outras palavras, apoiando-nos em Courtine (2020), podemos dizer que as FDs constituem o modo como o discurso se relaciona com a ideologia. Sobre essa questão, Orlandi (2013) comenta:

[...] podemos dizer que o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (Orlandi, 2013, p. 42-43).

Podemos retomar, mesmo que brevemente, o ponto sobre “as posições daqueles que as empregam”, a partir de Ferreira e Cavallari (2013), ao nos dizer que

[...] o sujeito não é origem dos sentidos que produz e nem possui o controle absoluto sobre os sentidos que seu dizer evoca e produz no outro, já que todo e qualquer sujeito de linguagem está sempre atravessado pelo social, isto é, pelas condições de produção de seu enunciado e pela ideologia, além de ser afetado pelas formações imaginárias que permitem a antecipação de determinados sentidos já-ditos ou estabilizados. (Ferreira; Cavallari, 2013, p. 88)

Logo, assim como desenvolve Orlandi (2013), o sujeito, apesar de ter a ilusão de que é a origem do seu dizer, retoma a todo momento em seu discurso sentidos já produzidos anteriormente. Isso porque ele é sempre afetado a partir da sua inscrição em formações discursivas que representam, na materialidade linguística, as formações ideológicas.

Como mencionado no início desta seção, a partir de pressupostos da AD materialista, diversos trabalhos têm se voltado à análise de discursos de/sobre inclusão. Estudos nessa perspectiva mostram-se fundamentais para a compreensão de como as ideias e práticas de inclusão são construídas, disseminadas e mantidas na sociedade, além de permitirem análises mais profundas das relações de poder, das estruturas sociais e das ideologias que moldam os discursos nesse âmbito. A título de exemplo, mencionamos brevemente algumas das contribuições de Ferreira e Cavallari (2013) e Lima, Lopes e Campelo (2017)³.

Especificamente em relação aos conceitos-chave com os quais lidamos neste artigo, podemos apontar que, ao analisar discursos de/sobre inclusão, é possível identificar como diferentes FDs contribuem para a produção de sentidos sobre o que significa incluir/ser inclusivo. Da mesma maneira, ao analisar enunciados, é possível depreender as relações de sentido intrincadas por meio da materialidade linguística que sustenta dizeres que legitimam ou que colocam em causa certas concepções de inclusão. Desta feita, buscamos identificar, nas análises, como os sentidos em disputa são reproduzidos ou contestados nas práticas discursivas.

Ferreira e Cavallari (2013) discutem em seu estudo as noções de identidade, de identificação e de diferença – imprescindíveis para o debate em torno da inclusão – e as relacionam com os conceitos de assujeitamento e de individuação. Com o objetivo de compreender os sentidos da diferença em práticas inclusivas, as autoras analisam sequências discursivas retiradas de documentos oficiais que, além de definirem os direitos das pessoas com deficiência, regulam e normatizam a educação dita inclusiva. A partir da noção de FD e da perspectiva de que os (não) lugares da inclusão podem ser entendidos enquanto fenômenos discursivos, as pesquisadoras identificam no *corpus* analisado a predominância da FD que ancora a diferença na deficiência e assujeita os indivíduos surdos referidos à forma-sujeito de “pessoa especial”⁴.

Se por um lado a investigação de Ferreira e Cavallari (2013) enfatiza a pertinência da FD para a análise de discursos sobre a inclusão, por outro, a de Lima, Lopes e Campelo (2017) confere maior foco no enunciado, considerando que o “olhar analítico não recai apenas sobre o enunciado posto, mas sim sobre como o discurso significa” (Lima; Lopes; Campelo, 2017, p. 81). Propondo uma análise da sequência discursiva “pelo fim dos privilégios para deficientes; se tantos se revoltaram, por que tantos ainda desrespeitam? Não é privilégio. É direito. #somosmuitos” – escrita em um *outdoor* –, os autores averiguaram os confrontos de enunciados relacionados aos campos semântico-discursivo dos dispositivos “privilégios” e “direitos” de pessoas com deficiência.

A partir da reflexão sobre a situação social e histórica de pessoas com deficiência, Lima, Lopes e Campelo (2017) analisam as relações entre sentido, processos histórico-ideológicos nos enunciados sobre a deficiência, considerando as transformações de suas respectivas car-

³ No início desta seção, mencionamos, ainda, outros estudos desenvolvidos nessa perspectiva. Contudo, foi preciso optar por um recorte, de modo que as demais menções fiquem aos leitores como indicações.

⁴ Utilizamos as aspas para marcar nossa insatisfação e discordância com o uso deste termo pejorativo, que é totalmente distinto da noção de educação inclusiva. Para um debate mais direcionado a essas diferenças conceituais, sugerimos a leitura do artigo *Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces*, de Camargo (2017), publicado na revista *Ciência & Educação*.

gas discursivas. Em tal movimento, os pesquisadores identificam de que forma as estruturas de poder se manifestam e como a(s) ideologia(s) podem ser tanto reproduzidas quanto desafiadas, o que é especialmente relevante para a análise da marginalização de certos grupos, da legitimação de normas hegemônicas e da luta por equidade.

Em linhas gerais, esses estudos aludem a possibilidades de debates em torno de questões da inclusão no contexto da AD materialista. No mesmo intento, defendemos neste artigo que a noção de FD possibilita a apreensão de processos ideológicos e das discursividades dominantes que influenciam a construção da forma-sujeito “surdo” pela sociedade, a qual se materializa nos discursos que compõem em nosso *corpus*. Isso porque, através da análise das formulações recortadas nas textualidades, é possível entender como a exclusão social é perpetuada por meio do controle do discurso por parte dos grupos dominantes (Bissoto, 2013; Fernandes, 1995), conforme podemos verificar nas próximas seções.

3 Da construção do corpus

Nesta seção, contextualizaremos o processo de construção do *corpus* que serve como nosso objeto de análise, de modo a reforçar a premissa fundamental de que nosso papel como analistas é profundamente ancorado em uma abordagem metodológica que opera de forma harmônica com o aparato epistemológico previamente discutido na seção anterior. Nesse sentido, a nosso ver, a construção do *corpus* não é meramente uma etapa procedimental, mas sim uma estratégia cuidadosamente deliberada para adentrar nas complexidades do discurso em questão. Por isso, à medida que este processo se desenrola, ele não apenas se ancora na base teórica estabelecida, como também constantemente se retroalimenta, criando um ciclo de análise que enriquece a compreensão da materialização discursiva das problemáticas em estudo.

Inicialmente, interessa-nos o modo como a problemática da perpetuação do discurso capacitista representa um fenômeno complexo, enraizado nos espólios da lógica neoliberal e utilitarista que moldam e perpetuam padrões de falsa normalidade (Martins; Silva, 2006). Esta construção hegemônica de normalidade é, muitas vezes, sub-repticiamente imposta sobre a diversidade de experiências e vozes que desafiam a homogeneidade normativa. Nesse contexto, como mencionamos em nosso debate na seção anterior, a AD emerge como “uma disciplina de entremeio” (Orlandi, 2013) que nos possibilita compreender esses discursos dominantes, estruturas que obliteram as existências e discursos contra hegemônicos.

Um evento de destaque que encapsula essas tensões discursivas são os temas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A prova, criada pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil, avalia o conhecimento de estudantes que já concluíram o ensino médio e, tendo em conta os resultados de cada candidato, permite o ingresso ao ensino superior em instituições públicas e privadas. Esse exame é composto por uma redação dissertativa-argumentativa cuja temática se debruça em uma questão atual da sociedade brasileira e exige, além da defesa de uma ideia a partir da construção de argumentos, uma proposta de inter-

venção que vise solucionar o problema discutido. É relevante comentar que a proposta de redação vem sempre acompanhada por textos de apoio sobre o assunto em questão.

A temática escolhida para a redação da edição de 2017⁵ foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. Consideramos que esta escolha temática não apenas sinaliza o intento de abordar uma questão socialmente relevante, mas também destaca os esforços de inclusão e igualdade na educação para pessoas surdas (Lima, 2018). Esses textos, para nós, suscitam reflexões sobre a complexidade subjacente à produção de discurso e demonstram que:

[...] o processo discursivo não tem, de direito, início: o discurso se conjuga sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que quando evoca tal acontecimento, que já foi objeto de discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado [...] (Pêcheux, 2014, p. 76).

A partir disso, bem como dos objetivos aos quais nos propomos neste artigo, construímos um *corpus* de análise composto por oito textos publicados no portal G1, todos avaliados com a nota máxima de 1000 pontos a partir de cinco critérios: domínio da norma culta (200 pontos); compreensão da proposta de redação e aplicação de conceitos de diferentes áreas de conhecimento (200 pontos); seleção, organização e interpretação de informações e argumentos em defesa de um ponto de vista (200 pontos); utilização dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação (200 pontos); e elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito aos direitos humanos (200 pontos).

Para fins de situar o(a) leitor(a), apresentamos os textos que compuseram a construção desse *corpus* em um quadro no Anexo 1. Com base nessas materialidades, procuramos a identificação das FDs no âmbito desses textos, assumindo um papel crucial na análise discursiva da caracterização do sujeito surdo. A análise interrelacional entre diferentes FDs depreendidas nos textos do *corpus* mostra-se particularmente interessante e produtiva para a compreensão do funcionamento discursivo sobre as tensões ideológicas em jogo, além de proporcionar uma visão crítica a respeito das lutas de poder no campo discursivo.

4 Discursos sobre o sujeito surdo: análise materialista

Diante das informações apresentadas nas seções anteriores, discutimos, nesta parte do artigo, os discursos sobre o sujeito surdo a partir da análise de FDs e enunciados verificados nas redações que compõem nosso *corpus* (cf. Anexo 1). Como de praxe em AD, nossa proposta não é oferecer uma possibilidade única de leitura dessas materialidades, mas uma interpretação que incida sobre as questões às quais se volta nosso olhar analítico.

Inicialmente, apesar de não compor diretamente nosso conjunto de dados, julgamos relevante trazer à tona, de modo mais direcionado, o instrumental motivador da temática da prova de redação da edição de 2017 do ENEM, dadas as relações entre tais textos-base e os

⁵ Cabe lembrar que, em 2017, o ENEM passou a oferecer videoprova em Libras (Cf. Baalbaki, 2023, p. 35).

textos constituintes do *corpus* abordado. Assim, chamamos atenção para os quatro textos presentes na imagem do Anexo 2, que foi retirada do mesmo *site* de onde obtivemos as redações.

Ensejando o debate, podemos considerar que esses textos motivadores situam o domínio pretendido dos vestibulandos em eixos específicos que perpassam os desafios para a formação educacional de surdos no Brasil. Isso porque, tendo em conta a função textualidade em questão, observa-se que a seleção textual lança luz para a temática a partir de uma determinada perspectiva e trata de expectativas esperadas em relação à redação a ser produzida, fatores que podem influenciar a produção final do candidato. Apesar da pretensão inclusiva corroborada pelos textos I e IV, notamos uma forte ênfase – confirmada, inclusive, pela disposição dos textos II e III na página – na correlação entre a escolarização de surdos e o mundo do trabalho, o que desvela aspectos relacionados ao discurso neoliberal a respeito da educação (Gentili, 1996). Essas breves observações nos permitem abrir caminhos para a análise das práticas discursivas e dos tipos de enunciados legitimados por tal modelo avaliativo, que, de acordo com Sobral (2013), se mostra de base eminentemente utilitarista.

De maneira geral, ao adentrarmos nosso *corpus* em busca de respostas a questionamentos em torno da construção discursiva do sujeito surdo, notamos que os enunciados, como unidades de sentido, refletem e refratam as FDs hegemônicas que os constituem. Especificamente, ao analisar as redações, observamos uma recorrência de termos e estruturas relacionados à deficiência, o que denota a proeminência e a influência da matriz ideológica da FD patológica na construção do discurso sobre o surdo.

Para discussão, trazemos à tona algumas sequências discursivas, a partir das quais ressaltamos aspectos sobressalentes da análise. Começamos pelo debate exposto em (1):

- (1) Na mitologia grega, Sísifo foi condenado por Zeus a rolar uma enorme pedra morro acima eternamente. Todos os dias, Sísifo atingia o topo do rochedo, contudo era vencido pela exaustão, assim a pedra retornava à base. Hodiernamente, esse mito assemelha-se à luta cotidiana dos deficientes auditivos brasileiros, os quais buscam ultrapassar as barreiras as quais os separam do direito à educação. Nesse contexto, não há dúvidas de que a formação educacional de surdos é um desafio no Brasil o qual ocorre, infelizmente, devido não só à negligência governamental, mas também ao preconceito da sociedade. A Constituição cidadã de 1988 garante educação inclusiva de qualidade aos deficientes, todavia o Poder Executivo não efetiva esse direito. Consoante Aristóteles no livro “Ética a Nicômaco”, a política serve para garantir a felicidade dos cidadãos, logo se verifica que esse conceito encontra-se deturpado no Brasil à medida que a oferta não apenas da educação inclusiva, como também da preparação do número suficiente de professores especializados no cuidado com surdos não está presente em todo o território nacional, fazendo os direitos permanecerem no papel. Outrossim, o preconceito da sociedade ainda é um grande impasse à permanência dos deficientes auditivos nas escolas. Tristemente, a existência da discriminação contra surdos é reflexo da valorização dos padrões criados pela consciência coletiva. (...) Portanto, indubitavelmente, medidas são necessárias para resolver esse problema. Cabe ao Ministério da Educação criar um projeto para ser desenvolvido nas escolas o qual promova palestras, apresentações artísticas e atividades lúdicas a respeito do cotidiano e dos direitos dos surdos – uma vez que ações culturais coletivas têm imenso

poder transformador – a fim de que a comunidade escolar e a sociedade no geral – por conseguinte – conscientizem-se.

Neste recorte, mais diretamente nas partes destacadas, percebemos a vinculação do sujeito surdo à FD patológica, ou seja, o discurso produzido é cerceado por aquilo que se legitima, na sociedade, acerca da pessoa supostamente incapacitada de alguma(s) função(ões). A comparação da situação dos sujeitos surdos ao mito grego de Sísifo, a qual se dá por meio de escolhas lexicais como “condenado”, “luta”, “ultrapassar” e “barreiras”, expõe uma memória discursiva que situa os surdos ao pré-construído⁶ da incapacidade irreparável, caracterizando-os como um grupo de pessoas que enfrentam e sempre enfrentarão dificuldades que não podem ser solucionadas, somente atenuadas.

Essa concepção, como destaca Santos (2020), estrutura-se em torno de uma perspectiva capacitista. Os advérbios “infelizmente” e “tristemente”, além de evidenciarem juízos de valor, reforçam tal visão ao deslocarem a discussão para o âmbito do infortúnio. Ainda nesse viés, em (1), notamos uma lógica de cuidado e não da oferta de escolarização adequada, transparecendo uma política de caráter muito mais assistencial do que propriamente educativo. Conforme debate Bianchetti (1995), as concepções de cuidado e proteção mostram-se essencialistas em relação a grupos com demandas específicas e são altamente coerentes com os discursos em defesa de uma educação “especial” e, portanto, segregadora, delimitada diante dos conflitos configurados a rigor de padrões frívolos de normalidade na sociedade capacitista. Essa falsa ideia de qualidade como “cuidado” comparece em (1), que materializa enunciados dissonantes com a discussão epistêmica da surdez como diferença linguística.

Outro fenômeno que fortalece a presença do capacitismo é a oposição presente entre “deficientes auditivos” ou “surdos” – utilizados como sinônimos nos textos analisados – e “sociedade”: na construção do gesto argumentativo que responsabiliza a sociedade pela exclusão educacional dos surdos, é gerada uma dicotomia entre esses dois elementos, produzindo efeitos de sentido que pressupõem que os sujeitos surdos não fazem parte do corpo social. Nesse ângulo, os sujeitos ouvintes – compreendidos como a sociedade –, ao mesmo tempo em que são os causadores dos problemas levantados, tornam-se também os agentes solucionadores nas propostas de intervenção sugeridas, perpetuando a crença limitadora de que surdos não são capazes de atuar ativamente no meio social.

Esse mesmo discurso é verificado em outras materialidades do *corpus*, inclusive baseados em ideias ainda mais incompatíveis com caracterizações coerentes ao sujeito surdo. Nesse tino, atentemo-nos a (2):

- (2) Na obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, o realista Machado de Assis expõe, por meio da repulsa do personagem principal em relação à deficiência física (ela era “coxa”), a maneira como a sociedade brasileira trata os deficientes. Atualmente, mesmo após avanços nos direitos desses cidadãos, a situação de exclusão e preconceito permanece e se reflete na precária condição da educação ofertada aos surdos no País, a qual é responsável pela dificuldade de inserção social desse grupo, especialmente no ramo laboral [...]. Tal fato se reflete nos ínfimos investimentos governamentais em capacitação profissional e em melhor **estrutura física**, medidas que tornariam

⁶ Pêcheux (1975) define o conceito de pré-construído como “sempre já lá da interpelação ideológica que fornece -impõe a realidade de seu sentido sob a forma da universalidade” (Pêcheux, 1988 [1975], p. 92).

o ambiente escolar mais inclusivo para os surdos. Em consequência disso, os deficientes auditivos encontram inúmeras dificuldades em variados âmbitos de suas vidas. Um exemplo disso é a difícil inserção dos surdos no mercado de trabalho, devido à precária educação recebida por eles [...]. Faz-se necessário que a Escola promova a formação de cidadãos que respeitem às diferenças e valorizem a inclusão [...], visando a ampliar o contato entre a comunidade escolar e as várias formas de deficiência. Além disso, é imprescindível que o Poder Público destine maiores investimentos à capacitação de profissionais da educação especializados no ensino inclusivo e às melhorias estruturais nas escolas, com o objetivo de oferecer aos surdos uma formação mais eficaz. Ademais, cabe também ao Estado incentivar a contratação de deficientes por empresas privadas, por meio de subsídios e Parcerias Público-Privadas, objetivando a ampliar a participação desse grupo social no mercado de trabalho. Dessa forma, será possível reverter um passado de preconceito e exclusão, narrado por Machado de Assis e ofertar condições de educação mais justas a esses cidadãos.

Os destaques em (2) expõem a tônica do discurso capacitista, ao comparar o sujeito surdo a deficientes físicos, primeiramente a partir da menção à personagem da obra de Machado de Assis e em segundo momento por meio da proposição de “melhorias estruturais” supostamente necessárias à inclusão de surdos. Teixeira (2014) acrescenta que o efeito generalizante presente na expressão “pessoas com deficiência” ao se referir a diferentes especificidades contribui para o apagamento de identidades. Quem seriam esses sujeitos? Quais seriam suas particularidades? Sob essa ótica, observa-se que são legitimados discursos que reduzem o surdo ao sujeito que, por ser visto como “deficiente”, enfrenta dificuldades em “variados âmbitos da vida”, quando, de fato, a realidade demonstra que as barreiras enfrentadas por esses indivíduos na sociedade são, sobretudo, de ordem linguística. Logo, o processo de homogeneização de indivíduos com diferentes especificidades gera o equívoco de que todos têm as mesmas necessidades e silencia a discussão a respeito das suas demandas singulares.

A regulação de sentido privilegiada na FD patológica também ocasiona na melhor aceitabilidade da sugestão de mudanças estruturais em detrimento daquelas que levem em consideração a diferença linguística da comunidade surda. O básico, como, por exemplo, a necessidade de tradutores-intérpretes de Libras, não integra (2), o que não só ressalta a completa vinculação do sujeito surdo ao lugar discursivo da deficiência, como também pressupõe uma concepção falida e excludente de monolinguismo no Brasil (Baalbaki; Buscacio, 2020).

Ademais, tendo em vista a historicidade do discurso da inclusão de pessoas com deficiência (Ferreira; Orlandi, 2014), o trecho (2) é marcado por uma carga discursiva reducionista em relação à comunidade surda, na medida em que monopoliza uma ideia de educação inclusiva aos interesses do mercado e de uma pretensa ideia de “reparar” o passado diante de uma concepção enviesada de justiça. Ainda, é interessante observar a contradição presente em (3), que deixa subentendido, pelo não-dito, de que os surdos teriam dificuldades em ter uma profissão por não estarem preparados para os empregos disponíveis. O fato de a crítica feita ser construída a partir de uma frase passiva cujo agente é “eles” – os surdos – gera um possível efeito de sentido de responsabilização desses indivíduos pela educação precária recebida:

- (3) Um exemplo disso é a difícil inserção dos surdos no mercado de trabalho, devido à precária educação recebida por eles.

Tal contorno capacitista também é percebido em (4):

- (4) [...] uma escola exclusiva para tal público, segregando-o dos que seriam considerados “normais” pela população. Assim, notam-se desafios ligados à formação educacional das pessoas com dificuldade auditiva, seja por estereotipação da sociedade civil, seja por passividade governamental. Portanto, haja vista que a educação é fundamental para o desenvolvimento econômico do referido público e, logo, da nação, ela deve ser efetivada aos surdos pelos agentes adequados, a partir da resolução dos entraves vinculados a ela. Sob esse viés, pode-se apontar como um empecilho à implementação desse direito, reconhecido por mecanismos legais, a discriminação enraizada em parte da sociedade, inclusive dos próprios responsáveis por essas pessoas com limitação. Isso por ser explicado segundo o sociólogo Talcott Parsons, o qual diz que a família é uma máquina que produz personalidades humanas, o que legitima a ideia de que o preconceito por parte de muitos pais dificulta o acesso à educação pelos surdos. Tal estereótipo está associado a uma possível invalidez da pessoa com deficiência [...] dados estatísticos mostram que o número de brasileiros com deficiência auditiva vem diminuindo [...] O próprio público deficiente deve alertar a outra parte da população sobre seus direitos e suas possibilidades no Estado civil a partir da realização de dias de conscientização na urbe e da divulgação de textos proativos em páginas virtuais, como “Quebrando o Tabu”.

No excerto (4), chama-nos atenção a maneira como a caracterização do sujeito surdo como deficiente relaciona-se estreitamente ao discurso da responsabilização, por um lado, e ao da isenção, por outro. Como destaca Aroucha (2021) a respeito de como circulam formações ideológicas que interpelam os sujeitos na discussão sobre a inclusão de surdos, observamos que a materialização do discurso do cuidado – exposto no trecho “os próprios responsáveis por essas pessoas com limitação” – vem à tona para culpabilizar pessoas surdas e suas famílias pela falta de inclusão. Com efeito, esse deslocamento da responsabilização do Estado para os próprios sujeitos se circunscreve na FD patológica, pois pressupõe a lógica ouvintista como modelo, naturaliza relações desiguais de poder e atribui aos surdos o dever de lutar contra a opressão e a invisibilização de sua comunidade. As escolhas lexicais para se referir aos dois grupos também reforçam uma hierarquização da composição social: enquanto os termos utilizados para definir os surdos – “pessoas com dificuldades auditivas”, “pessoas com limitação”, “pessoas com deficiência”, “brasileiros com deficiência auditiva” e “público deficiente” – concebem a surdez como uma limitação, as expressões relacionadas aos ouvintes – “normais”, “sociedade civil” e “responsáveis por essas pessoas com limitação” – pressupõem que esta seria a parte da população que constitui o corpo social.

A relação entre a discussão educacional de surdos e o debate socioeconômico que privilegia os textos-base também se fez presente nas materialidades analisadas, de modo que podemos traçar um paralelo entre FD patológica e discurso neoliberal, articulando um campo discursivo de opressão regido à dinâmica da sociedade capitalista. Em (4), a justificativa para se escolarizar o surdo é a necessidade de ele ter sua subsistência financeira, material-

zada no trecho “haja vista que a educação é fundamental para o desenvolvimento econômico do referido público e, logo, da nação”. Tal nuance também se manifesta em (5) e (6):

- (5) O preconceito ao deficiente auditivo, no entanto, reverbera na sociedade atual, calcada na ética dilitarista, que considera inútil pessoas que, aparentemente menos capacitadas, têm pouca serventia à comunidade, como é caso de surdos. Os deficientes auditivos, desse modo, são muitas vezes vistos como pessoas de menor capacidade intelectual, sendo excluídos pelos demais, o que dificulta aos surdos não somente o acesso à educação, mas também à posterior entrada no mercado de trabalho. [...] urge que o Estado, por meio de envio de recursos ao Ministério da Educação, promova a construção de escolas especializadas em deficientes auditivos e a capacitação de profissionais para atuarem não apenas nessas escolas, mas em instituições de ensino comuns também, objetivando a ampliação do acesso à educação aos surdos, assegurando a estes, por fim, o acesso a um direito garantido constitucionalmente. Outrossim, ONGs devem promover, através da mídia, campanhas que conscientizem a população acerca da importância do deficiente auditivo para a sociedade, enfatizando em mostrar a capacidade cognitiva e intelectual do surdo, o qual seria capaz de participar da população economicamente ativa (PEA).

As sequências discursivas analisadas põem em causa a ideologia neoliberal de que a constituição dos sujeitos se dá a partir da ideia de que estes podem contribuir economicamente para a sociedade baseada no capital (Amaral, 2007). Em (5), além da representação do surdo como deficiente verificada na contraposição de “escolas especializadas em deficientes auditivos” e “instituições de ensino *comuns*”, notamos que o reconhecimento da “importância” do surdo é colocado em correlação com a sua possibilidade de integrar a população economicamente ativa, e não em relação aos seus processos sociais, históricos e linguísticos. Dialogando com essas ideias, o trecho “ética dilitarista, que considera inútil pessoas que, aparentemente menos capacitadas, têm pouca serventia à comunidade, como é caso de surdos”, apesar de ter como função a descrição do conceito trabalhado, convoca efeitos de sentido utilitaristas ao assumir que o surdo teria pouca serventia à comunidade. O mesmo se observa em (6), em que a contribuição do surdo para a sociedade é relacionada com a maior ou menor possibilidade de inseri-lo no mercado de trabalho:

- (6) [...] no Brasil, os deficientes auditivos compõem um grupo altamente desfavorecido no tocante ao processo de formação educacional [...]. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas por pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui [...]. É necessário que o Ministério da Educação, em parceria com instituições de apoio ao surdo, proporcione a este maiores chances de se inserir no mercado, mediante a implementação do suporte adequado para a formação escolar e acadêmica desse indivíduo – com profissionais especializados em atendê-lo –, a fim de gerar maior igualdade na qualificação e na disputa por emprego. É imprescindível, ainda, que as famílias desses deficientes exijam do poder público a concretude dos princípios constitucionais de proteção a esse grupo,

por meio do aprofundamento no conhecimento das leis que protegem essa camada, para que, a partir da obtenção do saber, esse empenho seja fortalecido e, assim, essa parcela receba o acompanhamento necessário para atingir a formação educacional e a contribuição à sociedade.

A ideologia neoliberal é subjaz a (6) a partir dos discursos da responsabilização, da contribuição e da disputa laboral, que vêm à tona como prerrogativas para se pensar os desafios da escolarização de surdos – tratados nesta materialidade, assim como nas demais, como deficientes. Nesse trecho, o capacitismo se expressa sob contornos de uma premissa que retoma a memória discursiva da educação como prática redentora (Luckesi, 1994), na medida em que os enunciados que compõem a expressão da FD patológica veiculam a ideologia de que deficientes têm *alguma* função social. Reparemos que, enquanto redenção, a defesa por uma educação especializada e alternativamente inclusiva, apesar de não bilíngue, ocorre em prol de balizas econômicas que visam a colocar os “deficientes auditivos” em disputa no mercado de trabalho, isto é, conferir-lhes *status* de sujeitos funcionais por meio da sua captação como mão de obra pelo mercado capitalista.

Além desses aspectos, nossa análise contemplou, ainda, sentidos em disputa que podem ser lidos como tentativas de insurgir contra o assujeitamento privilegiado no contexto enunciativo de avaliação no ENEM. Analisamos tais esforços em (7), (8) e (9):

- (7) A Declaração Universal dos Direitos Humanos – promulgada em 1948 pela ONU – assegura a todos os indivíduos o direito à educação e ao bem-estar social. Entretanto, o precário serviço de educação pública do Brasil e a exclusão social vivenciada pelos surdos impede que essa parcela da população usufrua desse direito internacional na prática. Com efeito, evidencia-se a necessidade de promover melhorias no sistema de educação inclusiva do país. [...] é notório que o sistema capitalista vigente exige alto grau de instrução para que as pessoas consigam ascensão profissional. Assim, a falta de oferta do ensino de libras nas escolas brasileiras e de profissionais especializados na educação de surdos dificulta o acesso desse grupo ao mercado de trabalho. Além disso, há a falta de formas institucionalizadas de promover o uso de libras, o que contribui para a exclusão de surdos na sociedade brasileira. Vale ressaltar, também, que a exclusão vivenciada por deficientes auditivos no país evidencia práticas históricas de preconceito. [...] infere-se que a incapacidade associada hodiernamente aos deficientes tem raízes históricas, que acarreta a falta de consciência coletiva de inclusão desse grupo pela sociedade civil. [...] É evidente, portanto, que há entraves para que os deficientes auditivos tenham pleno acesso à educação no Brasil. Dessa maneira, é preciso que o Estado brasileiro promova melhorias no sistema público de ensino do país, por meio de sua adaptação às necessidades dos surdos, como oferta do ensino de libras, com profissionais especializados para que esse grupo tenha seus direitos respeitados.
- (8) Segundo o pensamento de Claude Lévi-Strauss, a interpretação adequada do coletivo ocorre por meio do entendimento das forças que estruturam a sociedade, como os eventos históricos e as relações sociais. Esse panorama auxilia na análise da questão dos desafios para a formação educacional dos surdos no Brasil, visto que a comunidade, historicamente, marginaliza as minorias, o que promove a falta de apoio da população e do Estado para com esse deficiente auditivo, dificultando a sua participa-

ção plena no corpo social e no cenário educativo [...]. Em primeiro plano, evidencia-se que a coletividade brasileira é estruturada por um modelo excludente imposto pelos grupos dominantes, no qual o indivíduo que não atende aos requisitos estabelecidos, branco e abastado, sofre uma periferização social. Assim, ao analisar a sociedade pela visão de Lévi-Strauss, nota-se que tal deficiente não é valorizado de forma plena, pois as suas necessidades escolares e a sua inclusão social são tidas como uma obrigação pessoal, sendo que esses deveres, na realidade, são coletivos e estatais. Por conseguinte, a formação educacional dos surdos é prejudicada pela negligência social, de modo que as escolas e os profissionais não estão capacitados adequadamente para oferecer o ensino em Libras e os demais auxílios necessários, devido a sua exclusão, já que não se enquadra no modelo social imposto.

- (9) Durante o século XIX, a vinda da Família Real ao Brasil trouxe consigo a modernização do país, com a construção das escolas e universidades. Também, na época, foi inaugurada a primeira escola voltada para a inclusão social de surdos. Não se vê, entretanto, na sociedade atual, tal valorização educacional relacionada à comunidade surda, posto que os embates que impedem sua evolução tornam-se cada vez mais evidentes. Desse modo, os entraves para a educação de deficientes auditivos denotam um país desestruturado e uma sociedade desinformada sobre sua composição bilíngue [...]. Além disso, a ignorância social frente à conjuntura bilíngue do país é uma barreira para capacitação pedagógica do surdo. **Helen Keller** – primeira mulher surdo-cega a se formar e tornar-se escritora – definia a tolerância como maior presente de uma boa educação. O pensamento de Helen não tem se aplicado à sociedade brasileira, haja vista que não se tem utilizado a educação para que se torne comum aos cidadãos a proximidade com portadores de deficiência auditiva, como aulas de Libras, segunda língua oficial do Brasil. Dessa forma, torna-se evidente o distanciamento causado pela inexperiência dos indivíduos em lidar com a mescla que forma o corpo social a que possuem. [...] Ademais, a escola deve preparar surdos e ouvintes para a convivência harmoniosa, com a introdução de aulas de Libras na grade curricular, a fim de uniformizar o laço social e, também, cumprir com a máxima de Nelson Mandela que constitui a educação como segredo para transformar o mundo. Poder-se-á, assim, visar a uma educação, de fato, inclusiva no Brasil.

Nessas últimas sequências discursivas que trazemos à discussão, apesar de certa sustentação — mesmo que perpendicularmente — da FD patológica em termos como “deficiente auditivo” e “portadores de deficiência”, notamos enunciados que denotam outros enquadramentos sobre o sujeito surdo, os quais são mais alinhados às concepções de comunidade cultural, identidade e minoria linguística (Sacks, 2010). O excerto (7), por exemplo, mostra-se consubstanciada pelo discurso do modelo social da deficiência (França, 2013), ao se basear na Declaração Universal dos Direitos Humanos e apontar a pertinência da Libras, aludindo a um modelo educacional bilíngue. Lança luz também para o aspecto da historicidade presente nas concepções sobre os surdos, o que desloca a responsabilização pela situação de exclusão desses sujeitos para a sociedade civil e suas práticas preconceituosas. Além disso, quando trata de uma problemática semelhante a (2), aborda a mesma questão de outra perspectiva, levantando a dissonância entre o maior nível de exigência por profis-

sionalização do capitalismo e a falta de oferta de educação especializada para que os surdos tenham acesso à instrução necessária.

O mesmo se analisa em (8), que propõe um olhar sociocultural baseado na Antropologia e situa socialmente a opressão de minorias ao contextualizar a constituição da sociedade a partir de relações desiguais de poder, evidenciado no trecho “a coletividade brasileira é estruturada por um modelo excludente imposto pelos grupos dominantes”. Neste trecho, inclusive, é perceptível uma contraposição com a ideologia de assujeitamento do surdo ao local discursivo da exploração capitalista, ao se defender a inclusão como responsabilidade do Estado para “elevar a *visualização* dos surdos como *membros do corpo social*”. Essas escolhas lexicais, por exemplo, destacam um pré-construído de que surdos, a despeito de suas diferenças culturais, já integram a sociedade brasileira, ainda que em condição de minorias.

Por fim, no tocante a (9), destacamos a expressão da FD sociocultural sobre o sujeito surdo, mesmo com algumas marcas que caracterizam a memória discursiva da FD patológica. Podemos, ainda, observar a valorização da luta social da comunidade surda, sobretudo pela menção à figura de Helen Keller, analisada por nós como uma precursora. Nesse sentido, lembramos que:

Devemos sublinhar que, ao considerarmos a figura de uma precursora, não estamos postulando o lugar de fundador de um campo construído por um sujeito empírico, que descobre e cria individualmente, mas um efeito de ponto de referência nos horizontes de retrospecto e projeção. No constante ir e vir dessa espessura temporal, a memória trabalha fazendo ressoar já-ditos produzidos anteriormente em outro lugar (por vezes esquecidos, por vezes lembrados), e um porvir que promove movimentos, transferências sobre a língua no seu contínuo processo de gramatização (com falhas, equívocos e contradições). A figura do precursor pode ser compreendida, portanto, como um ponto de referência na espessura temporal; um ponto sempre móvel, provisório, constituído por tensões, pelo batimento entre manutenção e anulação daqueles sujeitos que são, historicamente, legitimados a preenchê-lo (Baalbaki; Caldas; Nogueira, 2020, p. 36).

Na FD sociocultural, vislumbramos, como demonstra em (9), possibilidades outras em torno do sujeito surdo, como, por exemplo, as considerações de que vivemos em uma conjuntura social bilíngue, da importância sociocultural da Libras e de um modelo educacional, se não bilíngue, ao menos inclusivo, de responsabilidade do Estado Democrático. Observa-se também o pré-construído do surdo como um integrante da sociedade na discussão a respeito do apagamento da diversidade existente na sociedade – materializado no trecho que fala sobre a “inexperiência dos indivíduos em lidar com a mescla que forma o corpo social a que possuem”. Tal perspectiva permanece na própria proposta de intervenção: ao sugerir a integração da LIBRAS como disciplina na grade curricular para todos os alunos, a solução privilegia uma lógica de integração de ambas as partes, e não apenas a inserção dos sujeitos surdos em escolas pensadas para ouvintes.

As análises aqui realizadas corroboram para o entendimento de que a imagem do sujeito surdo é atravessada por embates ideológicos que pendem ora à legitimação da FD patológica, como verificado nos primeiros exemplos que discutimos, ora às estratégias discursivas inscritas na FD sociocultural, como nestes últimos.

5 Considerações finais

O presente artigo empreendeu uma análise das FDs a partir de enunciados recortados de redações nota mil do ENEM (2017), que versavam sobre os desafios para a formação educacional de surdos no Brasil. Por meio de uma abordagem analítica fundamentada na perspectiva teórica da AD materialista, este trabalho buscou identificar os modos de dizer das complexas relações entre os discursos hegemônicos e os contra hegemônicos, além de iluminar os modos pelos quais as FDs são forçadas, mantidas e contestadas no âmbito do discurso avaliativo do ENEM.

A respeito da primeira pergunta de investigação, *(a) Como ocorre a construção discursiva do sujeito surdo especificamente nessas materialidades e que efeitos de sentido são produzidos diante de sua valorização como nota mil?*, os resultados desta investigação mostraram um quadro discursivo multifacetado, em que as FDs hegemônicas, oriundas das lógicas neoliberais e utilitaristas, moldam e perpetuam uma lógica normativa de “normalidade”, que tende a marginalizar e obliterar as experiências e vozes contra hegemônicas. Por um lado, a FD patológica, recorrente nas sequências analisadas, legitima o discurso circulante na sociedade que caracteriza o surdo como um sujeito incapaz e sugere uma proposta educativa estruturada a partir da perspectiva capacitista e assistencial. Em contrapartida, a FD sociocultural lança luz para questões sociais relacionadas com a luta política da comunidade surda, como os direitos linguísticos do sujeito surdo e a garantia à educação bilíngue, e levanta, ainda que timidamente, a discussão a respeito da concepção da surdez como uma diferença linguística. A partir da identificação das FDs presentes nas redações, pôde-se traçar um panorama das tensões ideológicas subjacentes, oferecendo uma apreciação das estratégias discursivas empregadas que reforçam a hegemonia.

Já em relação à segunda pergunta de pesquisa, *(b) Que FDs podem ser analisadas e como podem ser interpretadas haja vista a baliza ideológica?*, as nossas análises apontam a influência da matriz ideológica da deficiência, que se mostrou recorrente através da presença da FD patológica nos enunciados por meio da reprodução de termos (“deficiente auditivo”; “deficiência”), elementos linguísticos (escolhas lexicais; advérbios) de polaridade semântica negativa e enquadramentos conceituais (as dificuldades dos sujeitos surdos causadas supostamente pela surdez; a concepção da surdez como um infortúnio) relacionados à concepção negativa da surdez. Além disso, a pouca incidência de caracterização dos surdos na FD sociocultural revela como determinados discursos baseados no pré-construído que relaciona à imagem do surdo como deficiente atuam de forma sutil na exclusão e no silenciamento desses sujeitos.

Por fim, no que diz respeito a terceira pergunta de investigação, *(c) Que práticas se relacionam ao repertório legitimado por esse modelo avaliativo subjacente às materialidades analisadas?*, ressaltamos que a seleção desses textos para representar modelos de excelência para os aspirantes a vestibulandos no portal G1 é um ato que mereceu atenção crítica no contexto deste artigo. Isso porque, ao padronizar esses textos como referências, o portal não apenas perpetua os discursos hegemônicos existentes, como também reforça eventualmente a marginalização de discursos que desafiam a normatividade. Dessa maneira, a reflexão crítica a respeito da valorização de tais textos como modelos aspiracionais evidenciou a necessidade de conceder espaço às perspectivas contra hegemônicas, a fim de desafiar e diversificar o discurso dominante sobre o sujeito surdo.

Destacamos também que a análise apresentada, assim, evidencia a relevância da AD materialista como ferramenta crítica para as discussões a respeito das relações de poder e

ideologia presentes no discurso sobre o sujeito surdo. Entendemos que a AD materialista pode desafiar as normas sociais que sustentam a exclusão das pessoas surdas, pois, ao trabalhar discursivamente as contradições e falhas presentes nos discursos discriminatórios, torna possível questionar e desconstruir essas normas, de modo a abrir caminhos para que outros sentidos sobre inclusão possam circular em nossa formação social.

Diante disso, no contexto da AD materialista, este estudo reforçou a importância de considerar não apenas as regularidades linguísticas, mas também os contextos ideológicos e sociais que produzem os discursos. Por conseguinte, ao reconhecer a predominância da FD patológica da surdez em nosso *corpus*, somos convidados a refletir sobre como as representações discursivas impactam a percepção sobre a comunidade surda na sociedade e sua inclusão, e somos provocados a considerar formas alternativas de expressão que desafiem as normas estabelecidas, permitindo uma compreensão mais abrangente das dinâmicas discursivas em embate.

À guisa de conclusão, este artigo contribuiu para a ampliação das discussões sobre inclusão educacional e ofereceu uma abordagem analítica para investigações futuras. Ao identificarmos as FDs que conformam enunciados presentes nas redações do ENEM (2017), o estudo lançou luz não apenas sobre os processos discursivos que abalizam os desafios e as possibilidades para a formação educacional de surdos no Brasil, como também sobre aqueles que se relacionam à caracterização da imagem discursiva surdo por parte da sociedade – o que se mostra absolutamente essencial à discussão dos direitos da comunidade surda.

Declaração de autoria

A Contribuição dos autores foi: João Paulo da Silva Nascimento contribuiu com a concepção da ideia, bem como com a redação das seções que compõem o artigo; Angela Corrêa Ferreira Baalbaki contribuiu para o referencial teórico, a metodologia, a discussão dos dados e a revisão final do texto; e Vanessa Gomes Teixeira Anachoreta contribuiu para o referencial teórico, a metodologia, a discussão dos dados, as considerações finais e a revisão do texto.

Agradecimentos

Este trabalho é financiado por fundos portugueses através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos «UIDB/00022/2020» e «UIDP/00022/2020». DOI: 10.54499/UIDB/00022/2020 / DOI: 10.54499/UIDP/00022/2020.

Referências

AMARAL, M. V. B. *O avesso do discurso: análise de práticas discursivas no campo do trabalho*. Maceió: EDUFAL, 2007.

ARAÚJO, D. R. *Autorrepresentações e afirmações identitárias em Le cri de la moutte (1994), de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição da surdez*. 2023. 118f. Dissertação (Mestrado em Estudos

Literários) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

AROUCHA, P. S. *Inclusão de alunos surdos em uma escola comum da zona norte de Manaus: uma análise discursiva*. 2021. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.

BAALBAKI, A. C. F. Como uma língua de sinais é gramatizada? Reflexões acerca da Libras. In: COLAÇA, J. P.; FARIA, M. M.; COSTA, T. A. (Org.). *Educação linguística e(m) (dis)curso: arquivos de saberes linguísticos e pedagógicos*. São Carlos: Pedro & João Editores, p. 35-50, 2023.

BAALBAKI, A. C. F.; BUSCACIO, L. L. B. O fantasma do monolinguismo continua rondando: dizeres sobre a(s) língua(s) do/no Brasil e sujeito surdo. *Fragmentum*, Santa Maria, v. 55, p. 45-67, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2179219441898>.

BAALBAKI, A. C. F.; CALDAS, B. F.; NOGUEIRA, T. T. Ainda se busca “por uma gramática de línguas de sinais”? A figura de uma precursora. *Revista Linguística*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 29-59, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31513/linguistica.2020.v16n3a36046>

BARONAS, R. L. Formação discursiva e discurso em Foucault e em Pêcheux: notas de leitura para discussão. In: Seminário de Estudos em Análise do Discurso, V, 2011. *Anais V Seminário de Estudos em Análise do Discurso*, 2011.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 2, n. 03, p. 07-19, 1995.

BISSOTO, M. L. Educação inclusiva e exclusão social. *Revista Educação Especial*, p. 91-108, 2013.

CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 23, p. 1-6, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>

COURTINE, J. J. O conceito de formação discursiva. In: BARONAS, R. L. (org.). *Análise de discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. Araraquara: Letraria, 2020, p. 58-87.

FERREIRA, E. L.; CAVALLARI, J. S. Sobre o (não) deslocamento dos sentidos da diferença no processo de inclusão escolar. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, v. 32, v. 2, p. 87-103, 2013.

FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. (Org.). *Discursos sobre a inclusão*. Niterói: Intertexto, 2014.

FERNANDES, A. T. Etnicização e racização do processo de exclusão social. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, v. 5, p. 7-67, 1995.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Nau, 2001[1969].

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002 [1966].

FRANÇA, T. H. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas Sociais*, v. 17, n. 31, p. 59-73, 2013.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P. (org.). *Escola S.A: Quem ganha e quem perde, no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília. CNTE, 1996, p. 9-49.

GUILHAUMOU, J. Os Historiadores do Discurso e a Noção-Conceito de Formação Discursiva: narrativa de uma transvaliação imanente. In: BARONAS, R. L. (org.). *Análise de discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. Araraquara: Letraria, 2020, p. 88-105.

LIMA, F. dos S. *Desafios para a formação educacional dos surdos no Brasil: uma análise crítica e discursiva das representações dos atores sociais sobre a temática do ENEM 2017*. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

LIMA, C. P.; LOPES, M.; CAMPELO, V. C. A. “Privilégios” para deficientes: uma análise discursiva sobre uma peça publicitária que circulou em Curitiba, em 2015. In: MOURA, J. B.; BATISTA JUNIOR, J. R. L.; LOPES, M. (orgs.). *Sentidos em disputa: discursos em funcionamento*. Teresina/São Carlos: EDUFPI/Pedro & João Editores, 2017, v. 1, p. 80-92.

LODI, A. C. B. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 03, p. 409-424, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300006>

LUCKESI, C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MALDIDIER, D. Elementos para uma história da análise do discurso na França. In: ORLANDI, E. (org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997, 2ª ed., p. 15-28.

MAINGUENEAU, D. A análise do discurso e suas fronteiras. *Revista Matraca*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 20, p. 13-37, 2007.

MAINGUENEAU, D. *Genèses du discours*. Editions Mardaga, 1984.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. *Revista Trama*, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021. DOI: <https://doi.org/10.48075/rt.v17i40.26199>

MARTINS E SILVA, V. R. *O sujeito deficiente mental e os paradoxos do corpo*. 2006. 128p. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

MOIRAND, S. Discursos sobre a ciência e posicionamentos ideológicos: retorno sobre as noções de formação discursiva e memória discursiva. In: BARONAS, R. L. (org.). *Análise de discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. Araraquara: Letraria, 2020, p. 152-193.

ORLANDI, E. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 11ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ORLANDI, E. Ser diferente é ser diferente – a quem interessam as minorias. In: BIANCHI, R.; CAVALLARI, J. (orgs.). *Trilogia da Diversidade – Sociedade e Diversidade*. Campinas: Pontes Editores, 2016, v. 2, p. 19-33.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 2014. [1969], 5ª ed., p. 59-158.

PÊCHEUX, M. A análise de discurso: três épocas. In: GADET, F.; HAK, T. (org.) *Por uma análise automática do discurso*. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990 [1983], p. 311-319.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 1988 [1975]..

- PÊCHEUX, M. Sobre os contextos epistemológicos da análise do discurso. *Cadernos de Tradução do Instituto de Letras da UFRGS*. Porto Alegre, n. 1, nov. 1998.
- ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Discurso e Análise de conteúdo. In: DI FANTI, M. da G.; BRANDÃO, H. N. *Discurso – tessituras de linguagem e trabalho*. São Paulo: Cortez, 2017.
- SACKS, O. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Editora Companhia das Letras, 2010.
- SANTOS, L. X. dos. “Deficiência” para um dicionário marxista: a política capacitista de uma palavra. *Pensata*, São Paulo, v. 9, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34024/pensata.2020.v9.11100>
- SOBRAL, D. A. P. S. O discurso neoliberal no ideário educacional brasileiro: a (des)velação na materialidade discursiva do ENEM. *Tabuleiro de Letras*, n. 6, p. 22-45, 2013.
- TEIXEIRA, V. G. A lei e a realidade: a representação da imagem do surdo nos documentos sobre a proposta de educação inclusiva. In: Congresso Nacional de Linguística e Filologia, XVIII, 2014, Rio de Janeiro. *Cadernos do CNLF (CiFEFil) XVIII – nº 7 Fonética, Fonologia, Ortografia e Política Linguística e de Ensino*, Rio de Janeiro: CIFEFIL, p. 39-50, 2014.

ANEXO 1 – *Corpus da pesquisa*

TEXTO 1

Na mitologia grega, Sísifo foi condenado por Zeus a rolar uma enorme pedra morro acima eternamente. Todos os dias, Sísifo atingia o topo do rochedo, contudo era vencido pela exaustão, assim a pedra retornava à base. Hodiernamente, esse mito assemelha-se à luta cotidiana dos deficientes auditivos brasileiros, os quais buscam ultrapassar as barreiras as quais os separam do direito à educação. Nesse contexto, não há dúvidas de que a formação educacional de surdos é um desafio no Brasil o qual ocorre, infelizmente, devido não só à negligência governamental, mas também ao preconceito da sociedade.

A Constituição cidadã de 1988 garante educação inclusiva de qualidade aos deficientes, todavia o Poder Executivo não efetiva esse direito. Consoante Aristóteles no livro “*Ética a Nicômaco*”, a política serve para garantir a felicidade dos cidadãos, logo se verifica que esse conceito encontra-se deturpado no Brasil à medida que a oferta não apenas da educação inclusiva, como também da preparação do número suficiente de professores especializados no cuidado com surdos não está presente em todo o território nacional, fazendo os direitos permanecerem no papel.

Outrossim, o preconceito da sociedade ainda é um grande impasse à permanência dos deficientes auditivos nas escolas. Tristemente, a existência da discriminação contra surdos é reflexo da valorização dos padrões criados pela consciência coletiva. No entanto, segundo o pensador e ativista francês Michel Foucault, é preciso mostrar às pessoas que elas são mais livres do que pensam para quebrar pensamentos errôneos construídos em outros momentos históricos. Assim, uma mudança nos valores da sociedade é fundamental para transpor as barreiras à formação educacional de surdos.

Portanto, indubitavelmente, medidas são necessárias para resolver esse problema. Cabe ao Ministério da Educação criar um projeto para ser desenvolvido nas escolas o qual promova palestras, apresentações artísticas e atividades lúdicas a respeito do cotidiano e dos direitos dos surdos – uma vez que ações culturais coletivas têm imenso poder transformador – a fim de que a comunidade escolar e a sociedade no geral – por conseguinte – conscientizem-se. Desse modo, a realidade distanciar-se-á do mito grego e os Sísifos brasileiros vencerão o desafio de Zeus.

TEXTO 2

Na obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, o realista Machado de Assis expõe, por meio da repulsa do personagem principal em relação à deficiência física (ela era “coxa”), a maneira como a sociedade brasileira trata os deficientes. Atualmente, mesmo após avanços nos direitos desses cidadãos, a situação de exclusão e preconceito permanece e se reflete na precária condição da educação ofertada aos surdos no País, a qual é responsável pela dificuldade de inserção social desse grupo, especialmente no ramo laboral.

Convém ressaltar, a princípio, que a má formação socioeducacional do brasileiro é um fator determinante para a permanência da precariedade da educação para deficientes auditivos no País, uma vez que os governantes respondem aos anseios sociais e grande parte da população não exige uma educação inclusiva por não necessitar dela. Isso, consoante ao pensamento de A. Schopenhauer de que os limites do campo da visão de uma pessoa determinam seu entendimento a respeito do mundo que a cerca, ocorre porque a educação básica é deficitária e pouco prepara cidadãos no que tange ao respeito às diferenças. Tal fato se reflete nos ínfimos investimentos governamentais em capacitação profissional e em melhor estrutura física, medidas que tornariam o ambiente escolar mais inclusivo para os surdos.

Em consequência disso, os deficientes auditivos encontram inúmeras dificuldades em variados âmbitos de suas vidas. Um exemplo disso é a difícil inserção dos surdos no mercado de trabalho, devido à precária educação recebida por eles e ao preconceito intrínseco à sociedade brasileira. Essa conjuntura, de acordo com as ideias do contratualista John Locke, configura-se uma violação do “contrato social”, já que o Estado não cumpre sua função de garantir que tais cidadãos gozem de direitos imprescindíveis (como direito à educação de qualidade) para a manutenção da igualdade entre os membros da sociedade, o que expõe os surdos a uma condição de ainda maior exclusão e desrespeito.

Diante dos fatos supracitados, faz-se necessário que a Escola promova a formação de cidadãos que respeitem às diferenças e valorizem a inclusão, por intermédio de palestras, debates e trabalhos em grupo, que envolvam a família, a respeito desse tema, visando a ampliar o contato entre a comunidade escolar e as várias formas de deficiência. Além disso, é imprescindível que o Poder Público destine maiores investimentos à capacitação de profissionais da educação especializados no ensino inclusivo e às melhorias estruturais nas escolas, com o objetivo de oferecer aos surdos uma formação mais eficaz. Ademais, cabe também ao Estado incentivar a contratação de deficientes por empresas privadas, por meio de subsídios e Parcerias Público-Privadas, objetivando a ampliar a participação desse grupo social no mercado de trabalho. Dessa forma, será possível reverter um passado de preconceito e exclusão, narrado por Machado de Assis e ofertar condições de educação mais justas a esses cidadãos.

TEXTO 3

No Brasil, o início do processo de educação de surdos remonta ao Segundo Reinado. No entanto, esse ato não se configurou como inclusivo, já que se caracterizou pelo estabelecimento de um “apartheid” educacional, ou seja, uma escola exclusiva para tal público, segregando-o dos que seriam considerados “normais” pela população. Assim, notam-se desafios ligados à formação educacional das pessoas com dificuldade auditiva, seja por estereotipação da sociedade civil, seja por passividade governamental. Portanto, haja vista que a educação é fundamental para o desenvolvimento econômico do referido público e, logo, da nação, ela deve ser efetivada aos surdos pelos agentes adequados, a partir da resolução dos entraves vinculados a ela. Sob esse viés, pode-se apontar como um empecilho à implementação desse direito, reconhecido por mecanismos legais, a discriminação enraizada em parte da sociedade, inclusive dos próprios responsáveis por essas pessoas com limitação. Isso por ser explicado segundo o sociólogo Talcott Parsons, o qual diz que a família é uma máquina que produz personalidades humanas, o que legitima a ideia de que o preconceito por parte de muitos pais dificulta o acesso à educação pelos surdos. Tal estereótipo está associado a uma possível invalidez da pessoa com deficiência e é procrastinado, infelizmente, desde o Período Clássico grego, em que deficientes eram deixados para morrer por serem tratados como insignificantes, o que dificulta, ainda hoje, seu pleno desenvolvimento e sua autonomia.

Além do mais, ressalte-se que o Poder Público incrementou o acesso do público abordado ao sistema educacional brasileiro ao tornar a Libras uma língua secundária oficial e ao incluí-la, no mínimo, à grade curricular pública. Contudo, devido à falta de fiscalização e de políticas públicas ostensivas por parte de algumas gestões, isso não é bem efetivado. Afinal, dados estatísticos mostram que o número de brasileiros com deficiência auditiva vem diminuindo tanto em escolas inclusivas – ou bilíngues –, como em exclusivas, a exemplo daquela criada no Segundo Reinado. Essa situação abjeta está relacionada à inexistência ou à incipiência de professores que dominem a Libras e à carência de aulas proficientes, inclusivas e proativas, o que deveria ser atenuado por meio de uma maior gerência do Estado nesse âmbito escolar.

Diante do exposto, cabe às instituições de ensino com proatividade o papel de deliberar acerca dessa limitação em palestras elucidativas por meio de exemplos em obras literárias, dados estatísticos e depoimentos de pessoas envolvidas com o tema, para que a sociedade civil, em especial os pais de surdos, não seja complacente com a cultura de estereótipos e preconceitos difundidos socialmente. Outrossim, o próprio público deficiente deve alertar a outra parte da população sobre seus direitos e suas possibilidades no Estado civil a partir da realização de dias de conscientização na urbe e da divulgação de textos proativos em páginas virtuais, como “Quebrando o Tabu”. Por fim, ativistas políticos devem realizar mutirões no Ministério ou na Secretaria de Educação, pressionando os demiurgos indiferentes à problemática abordada, com o fito de incentivá-los a profissionalizarem adequadamente os professores – para que todos saibam, no mínimo, o básico de Libras – e a efetivarem o estudo da Língua Brasileira de Sinais, por meio da disponibilização de verbas e da criação de políticas públicas convenientes, contrariando a teórica inclusão da primeira escola de surdos brasileira.

TEXTO 4

A formação educacional de surdos encontra, no Brasil, uma série de empecilhos. Essa tese pode ser comprovada por meio de dados divulgados pelo Inep, os quais apontam que o número de surdos matriculados em instituições de educação básica tem diminuído ao longo dos últimos anos. Nesse sentido, algo deve ser feito para alterar essa situação, uma vez que milhares de surdos de todo o país têm o seu direito à educação vilipendiado, confrontando, portanto, a Constituição Cidadã de 1988, que assegura a educação como um direito social de todo o cidadão brasileiro.

Em primeira análise, o descaso estatal com a formação educacional de deficientes auditivos mostra-se como um dos desafios à consolidação dessa formação. Isso porque poucos recursos são destinados pelo Estado à construção de escolas especializadas na educação de pessoas surdas, bem como à capacitação de profissionais para atenderem às necessidades especiais desses alunos. Ademais, poucas escolas são adeptas do uso de libras, segunda língua oficial do Brasil, a qual é primordial para a inclusão de alunos surdos em instituições de ensino. Dessa forma, a negligência do Estado, ao investir minimamente na educação de pessoas especiais, dificulta a universalização desse direito social tão importante.

Em segunda análise, o preconceito da sociedade com os deficientes apresenta-se como outro fator preponderante para a dificuldade na efetivação da educação de pessoas surdas. Essa forma de preconceito não é algo recente na história da humanidade: ainda no Império Romano, crianças deficientes eram sentenciadas à morte, sendo jogadas de penhascos. O preconceito ao deficiente auditivo, no entanto, reverbera na sociedade atual, calcada na ética dilitarista, que considera inútil pessoas que, aparentemente menos capacitadas, têm pouca serventia à comunidade, como é caso de surdos. Os deficientes auditivos, desse modo, são muitas vezes vistos como pessoas de menor capacidade intelectual, sendo excluídos pelos demais, o que dificulta aos surdos não somente o acesso à educação, mas também à posterior entrada no mercado de trabalho.

Nesse sentido, urge que o Estado, por meio de envio de recursos ao Ministério da Educação, promova a construção de escolas especializadas em deficientes auditivos e a capacitação de profissionais para atuarem não apenas nessas escolas, mas em instituições de ensino comuns também, objetivando a ampliação do acesso à educação aos surdos, assegurando a estes, por fim, o acesso a um direito garantido constitucionalmente.

Outrossim, ONGs devem promover, através da mídia, campanhas que conscientizem a população acerca da importância do deficiente auditivo para a sociedade, enfatizando em mostrar a capacidade cognitiva e intelectual do surdo, o qual seria capaz de participar da população economicamente ativa (PEA), como fosse concedido a este o direito à educação e à equidade de tratamento, por meio da difusão do uso de libras.

Dessa forma, o Brasil poderia superar os desafios à consolidação da formação educacional de surdos.

TEXTO 5

Sob a perspectiva filosófica de São Tomás de Aquino, todos os indivíduos de uma sociedade democrática possuem a mesma importância, além dos mesmos direitos e deveres. No entanto, percebe-se que, no Brasil, os deficientes auditivos compõem um grupo altamente desfavorecido no tocante ao processo de formação educacional, visto que o país enfrenta uma série de desafios para atender a essa demanda. Nesse contexto, torna-se evidente a carência de estrutura especializada no acompanhamento desse público, bem como a compreensão deturpada da função social deste.

O filósofo italiano Norberto Bobbio afirma que a dignidade humana é uma qualidade intrínseca ao homem, capaz de lhe dar direito ao respeito e à consideração por parte do Estado. Nessa lógica, é notável que o poder público não cumpre o seu papel enquanto agente fornecedor de direitos mínimos, uma vez que não proporciona aos surdos o acesso à educação com qualidade devida, o que caracteriza um irrespeito descomunal a esse público. A lamentável condição de vulnerabilidade à qual são submetidos os deficientes auditivos é percebida no déficit deixado pelo sistema educacional vigente no país, que revela o despreparo da rede de ensino no que tange à inclusão dessa camada, de modo a causar entraves à formação desses indivíduos e, por conseguinte, sua inserção no mercado de trabalho.

Além disso, outra dificuldade enfrentada pelos surdos para alcançar a formação educativa se dá pela falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar, causada pela ignorância quanto às leis protetoras dos direitos do deficiente, que gera uma letargia social nesse aspecto. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas por pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui.

Logo, é necessário que o Ministério da Educação, em parceria com instituições de apoio ao surdo, proporcione a este maiores chances de se inserir no mercado, mediante a implementação do suporte adequado para a formação escolar e acadêmica desse indivíduo – com profissionais especializados em atendê-lo –, a fim de gerar maior igualdade na qualificação e na disputa por emprego. É imprescindível, ainda, que as famílias desses deficientes exijam do poder público a concretude dos princípios constitucionais de proteção a esse grupo, por meio do aprofundamento no conhecimento das leis que protegem essa camada, para que, a partir da obtenção do saber, esse empenho seja fortalecido e, assim, essa parcela receba o acompanhamento necessário para atingir a formação educacional e a contribuição à sociedade.

TEXTO 6

A Declaração Universal dos Direitos Humanos – promulgada em 1948 pela ONU – assegura a todos os indivíduos o direito à educação e ao bem-estar social. Entretanto, o precário serviço de educação pública do Brasil e a exclusão social vivenciada pelos surdos impede que essa parcela da população usufrua desse direito internacional na prática. Com efeito, evidencia-se a necessidade de promover melhorias no sistema de educação inclusiva do país.

Deve-se pontuar, de início, que o aparato estatal brasileiro é ineficiente no que diz respeito à formação educacional de surdos no país, bem como promoção da inclusão social desse grupo. Quanto a essa questão, é notório que o sistema capitalista vigente exige alto grau de instrução para que as pessoas consigam ascensão profissional. Assim, a falta de oferta do ensino de libras nas escolas brasileiras e de profissionais especializados na educação de surdos dificulta o acesso desse grupo ao mercado de trabalho. Além disso, há a falta de formas institucionalizadas de promover o uso de libras, o que contribui para a exclusão de surdos na sociedade brasileira.

Vale ressaltar, também, que a exclusão vivenciada por deficientes auditivos no país evidencia práticas históricas de preconceito. A respeito disso, sabe-se que, durante o século XIX, a ciência criou o conceito de determinismo biológico, utilizado para legitimar o discurso preconceituoso de inferioridade de grupos minoritários, segundo o qual a função social do indivíduo é determinada por características biológicas. Desse modo, infere-se que a incapacidade associada hodiernamente aos deficientes tem raízes históricas, que acarreta a falta de consciência coletiva de inclusão desse grupo pela sociedade civil.

É evidente, portanto, que há entraves para que os deficientes auditivos tenham pleno acesso à educação no Brasil. Dessa maneira, é preciso que o Estado brasileiro promova melhorias no sistema público de ensino do país, por meio de sua adaptação às necessidades dos surdos, como oferta do ensino de libras, com profissionais especializados para que esse grupo tenha seus direitos respeitados. É imprescindível, também, que as escolas garantam a inclusão desses indivíduos, por intermédio de projetos e atividades lúdicas, com a participação de familiares, a fim de que os surdos tenham sua dignidade humana preservada.

TEXTO 7

Segundo o pensamento de Claude Lévi-Strauss, a interpretação adequada do coletivo ocorre por meio do entendimento das forças que estruturam a sociedade, como os eventos históricos e as relações sociais. Esse panorama auxilia na análise da questão dos desafios para a formação educacional dos surdos no Brasil, visto que a comunidade, historicamente, marginaliza as minorias, o que promove a falta de apoio da população e do Estado para com esse deficiente auditivo, dificultando a sua participação plena no corpo social e no cenário educativo. Diante dessa perspectiva, cabe avaliar os fatores que favorecem esse quadro, além de o papel das escolas na inserção desse sujeito.

Em primeiro plano, evidencia-se que a coletividade brasileira é estruturada por um modelo excludente imposto pelos grupos dominantes, no qual o indivíduo que não atende aos requisitos estabelecidos, branco e abastado, sofre uma periferização social. Assim, ao analisar a sociedade pela visão de Lévi-Strauss, nota-se que tal deficiente não é valorizado de forma plena, pois as suas necessidades escolares e a sua inclusão social são tidas como uma obrigação pessoal, sendo que esses deveres, na realidade, são coletivos e estatais. Por conseguinte, a formação educacional dos surdos é prejudicada pela negligência social, de modo que as escolas e os profissionais não estão capacitados adequadamente para oferecer o ensino em Libras e os demais auxílios necessários, devido a sua exclusão, já que não se enquadra no modelo social imposto. Outro ponto relevante, nessa temática, é o conceito de Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman, que explica a queda das atitudes éticas pela fluidez dos valores, a fim de atender aos interesses pessoais, aumentando o individualismo. Desse modo, o sujeito, ao estar imerso nesse panorama líquido, acaba por perpetuar a exclusão e a dificuldade de inserção educacional dos surdos, por causa da redução do olhar sobre o bem-estar dos menos favorecidos. Em vista disso, os desafios para a formação escolar de tais deficientes auditivos estão presentes na estruturação desigual e opressora da coletividade, bem como em seu viés individualista, diminuindo as oportunidades sociais e educativas dessa minoria.

Logo, medidas públicas são necessárias para alterar esse cenário. É fundamental, portanto, a criação de oficinas educativas, pelas prefeituras, visando à elucidação das massas sobre a marginalização da educação dos surdos, por meio de palestras de sociólogos que orientem a inserção social e escolar desses sujeitos. Ademais, é vital a capacitação dos professores e dos pedagogos, pelo Ministério da Educação, com o fito de instruir sobre as necessidades de tal grupo, como o ensaio em Libras, utilizando cursos e métodos para acolher esses deficientes e incentivar a sua continuidade nas escolas, a fim de elevar a visualização dos surdos como membros do corpo social. A partir dessas ações, espera-se promover uma melhora das condições educacionais e sociais desse grupo.

TEXTO 8

Educação inclusiva

Durante o século XIX, a vinda da Família Real ao Brasil trouxe consigo a modernização do país, com a construção das escolas e universidades. Também, na época, foi inaugurada a primeira escola voltada para a inclusão social de surdos. Não se vê, entretanto, na sociedade atual, tal valorização educacional relacionada à comunidade surda, posto que os embates que impedem sua evolução tornam-se cada vez mais evidentes. Desse modo, os entraves para a educação de deficientes auditivos denotam um país desestruturado e uma sociedade desinformada sobre sua composição bilíngue.

A princípio, a falta de profissionais qualificados dificulta o contato do portador de surdez com a base educacional necessária para a inserção social. O Estado e a sociedade moderna têm negligenciado os direitos da comunidade surda, pois a falta de intérpretes capacitados para a tradução educativa e a inexistência de vagas em escolas inclusivas perpetuam a disparidade entre surdos e ouvintes, condenando os detentores da surdez aos menores cargos da hierarquia social. Lê-se, pois, é paradoxal que, em um Estado Democrático, ainda haja o ferimento de um direito previsto constitucionalmente: o direito à educação de qualidade.

Além disso, a ignorância social frente à conjuntura bilíngue do país é uma barreira para capacitação pedagógica do surdo. Helen Keller – primeira mulher surdo-cega a se formar e tornar-se escritora – definia a tolerância como maior presente de uma boa educação. O pensamento de Helen não tem se aplicado à sociedade brasileira, haja vista que não se tem utilizado a educação para que se torne comum aos cidadãos a proximidade com portadores de deficiência auditiva, como aulas de Libras, segunda língua oficial do Brasil. Dessa forma, torna-se evidente o distanciamento causado pela inexperience dos indivíduos em lidar com a mescla que forma o corpo social a que possuem.

Infere-se, portanto, que é imprescindível a mitigação dos desafios para a capacitação educacional dos surdos. Para que isso ocorra, o Ministério da Educação e Cultura deve realizar a inserção de deficientes auditivos nas escolas, por meio da contratação de intérpretes e disponibilização de vagas em instituições inclusivas, com o objetivo de efetivar a inclusão social dos indivíduos surdos, haja vista que a escola é a máquina socializadora do Estado. Ademais, a escola deve preparar surdos e ouvintes para a convivência harmoniosa, com a introdução de aulas de Libras na grade curricular, a fim de uniformizar o laço social e, também, cumprir com a máxima de Nelson Mandela que constitui a educação como segredo para transformar o mundo. Poder-se-á, assim, visar a uma educação, de fato, inclusiva no Brasil.

Fonte: Produção própria, a partir de textos reunidos no portal G1

(Enem 2017: leia redações nota mil | Educação | G1)

ANEXO 2 – Proposta de redação e textos motivadores – ENEM 2017

enem2017

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- desrespeitar os direitos humanos.
- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

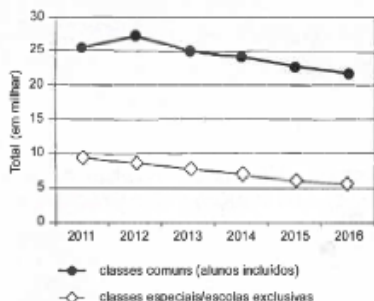
IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

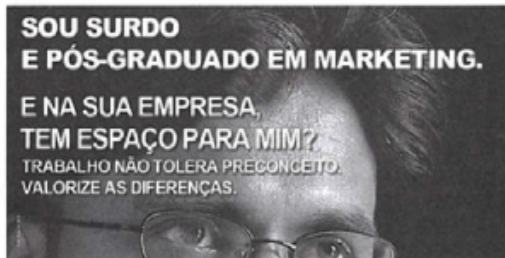
TEXTO II

Matrículas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial



Fonte: Inep.

TEXTO III



Disponível em: <http://servicos.pe4.mpt.mp.br>. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

TEXTO IV

No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.

Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.

Disponível em: www.brazil.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado).

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

LC - 1º dia | Caderno 2 - AMARELO - Página 19

Fonte: Enem 2017: leia redações nota mil | Educação | G1.