

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
CAMPUS JOSÉ RIBEIRO FILHO
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

MATHEUS BATISTA BARBOZA COIMBRA

**TV INES e discursos sobre sujeitos surdos: história, memória e
resistência**

PORTO VELHO
2022

MATHEUS BATISTA BARBOZA COIMBRA

TV INES e discursos sobre sujeitos surdos: história, memória e resistência

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras, no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Acadêmico em Letras, Núcleo de Ciências Humanas, da Fundação Universidade Federal de Rondônia, Campus José Ribeiro Filho.

Orientador: Prof. Dr. Élcio Aloisio Fragoso. Linha de Pesquisa: Estudos descritivos e aplicados de Línguas e Linguagens.

PORTO VELHO
2022



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
MESTRADO EM LETRAS

LISTA DE VERIFICAÇÃO

MATHEUS BATISTA BARBOZA COIMBRA

TV INES E DISCURSOS SOBRE SUJEITOS SURDOS: HISTÓRIA, MEMÓRIA E RESISTÊNCIA

Dissertação apresentada em 12 de setembro de 2022 ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras (PPGML) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) como um dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela banca examinadora constituída pelos docentes:

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Elcio Aloisio Fragoso, Presidente da Banca e Orientador (UNIR);

Professor Dr. Quesler Fagundes Camargos, Membro Interno ao Programa (UNIR);

Professora Dra. Silmara Cristina Dela Da Silva, Membro Externa (UFF);

Professora Dra. Angela Corrêa Ferreira Baalbaki, Membro Externa (UERJ);



Documento assinado eletronicamente por **ELCIO ALOISIO FRAGOSO, Coordenador(a)**, em 14/09/2022, às 10:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Angela Corrêa Ferreira Baalbaki, Usuário Externo**, em 14/09/2022, às 11:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silmara Cristina Dela da Silva, Usuário Externo**, em 16/09/2022, às 00:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1080699** e o código CRC **FF41B3A5**.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

C679t Coimbra, Matheus Batista Barboza.

TV INES e discursos sobre sujeitos surdos: história, memória e resistência /
Matheus Batista Barboza Coimbra. -- Porto Velho, RO, 2022.

113 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Élcio Aloisio Fragoso

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade
Federal de Rondônia

1.TV INES. 2.Sujeitos surdos. 3.Discurso. 4.Memória. 5.Resistência. I.
Fragoso, Élcio Aloisio. II. Título.

CDU 81'221.24(043)

Bibliotecário(a) Marcelo Garcia Cardoso

CRB 11/1080

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria do Carmo e Marcos, por sempre me apoiarem nos estudos por meio de palavras e exemplo.

À minha esposa, Jordanna, pelo apoio dado em meus momentos de estudo e por compreender a minha ausência.

Ao meu orientador, Professor Dr. Élcio Fragoso, por toda a sua dedicação e seriedade na orientação deste trabalho.

Ao grupo de pesquisa GPeCHeLi, pela troca de saberes que me ajudou a fazer os deslocamentos necessários.

Às professoras Dr^a Ângela Baalbaki e Dr^a Silmara Dela-Silva por todas as contribuições dadas durante a qualificação e defesa.

Ao IFSULDEMINAS - Campus Poços de Caldas, por me apoiar com o afastamento integral para a capacitação a fim de realizar o mestrado.

Eu quero desaprender para aprender de novo.

Raspar as tintas com que me pintaram.

Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.

Rubem Alves

COIMBRA, Matheus Batista Barboza. **TV INES e discursos sobre sujeitos surdos: história, memória e resistência.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho (RO), 113 f., 2022.

RESUMO

A TV INES, criada em 2013, é uma Web TV bilíngue que disponibiliza programas acessíveis em Libras e Língua Portuguesa. Neste trabalho, buscamos analisar discursivamente essa TV, à luz dos pressupostos teóricos-metodológicos da Análise de Discurso materialista instituídos por Michel Pêcheux, na França, e por Eni Orlandi, no Brasil. O objetivo desta pesquisa é compreender a forma como o sujeito surdo é significado nos discursos produzidos pelo INES, textualizados em anúncios de jornais, documentos e um compêndio, os quais fundaram a educação de surdos no Brasil nos séculos XIX e XX, relacionando-os com os discursos vinculados à programação da TV INES. Para tal análise, mobilizamos, principalmente, os conceitos de interdiscurso/memória discursiva, formações discursivas, formações imaginárias e outros. Os resultados da pesquisa explicitam que os sujeitos surdos são significados, nos discursos fundadores da educação de surdos no Brasil, como incapazes, inferiores e infelizes. Assim, a imagem do sujeito surdo incapaz e inferior aos ouvintes instala-se na constituição discursiva nacional. Além disso, observamos nos discursos que circulam na programação da TV INES o funcionamento de uma memória discursiva que ainda significa os surdos dessa forma. No entanto, conforme Pêcheux (1995), não existe dominação sem resistência. Portanto, a resistência faz parte dos movimentos de luta dos sujeitos surdos, movimentos esses que deslocam os sentidos de ser surdo.

Palavras-chave: TV INES. Sujeitos surdos. Discurso. Memória. Resistência.

COIMBRA, Matheus Batista Barboza. **TV INES and discourses about deaf subjects: history, memory and resistance.** Dissertation (Master in Languages) - Postgraduate Program in Letters. Federal University of Rondônia (UNIR). Porto Velho (RO), 113 p., 2022.

ABSTRACT

TV INES, created in 2013, is a bilingual web TV that provides accessible programs in Libras (Brazilian Sign Language) and Portuguese language. In this paper, we seek discursively analyze this TV, in the light of the theoretical-methodological assumptions of the materialistic discourse analysis instituted by Michel Pêcheux, France, and Eni Orlandi, in Brazil. The purpose of this research is to understand the way the deaf subject is the means to the discourses produced by Ines, textualized in newspaper ads, documents and a compendium, which founded deaf education in Brazil in the nineteenth and twentieth centuries, relating them to the speeches linked to TV Ines programming. For this analysis, we mainly mobilize the concepts of interdiscourse/discursive memory, discursive formations, imaginary formations and others. The results of the research explain that deaf subjects are the means, in the founding discourses of deaf education in Brazil, such as incapable, inferior and unhappy. Thus, the image of the deaf subject incapable and inferior to the listeners settle in the national discursive constitution. In addition, we observe in the discourses that circulate in the programming of TV INES the functioning of a discursive memory that still means the deaf in this way. However, according to Pêcheux (1995), there is no domination without resistance. Therefore, resistance is part of the struggle movements of the deaf subjects, movements that move the meaning of being deaf.

KEYWORDS: TV INES. Deaf Subjects. Discourse. Memory. Resistance.

LISTA DE SIGLAS

AD - Análise de Discurso

AIE - Aparelhos Ideológicos do Estado

Acerp - Associação de Comunicação Educativa Fundação Roquette Pinto

ASL - Língua de Sinais Americana

CPESM - Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos

DP - Discurso Pedagógico

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

EB - Educação Básica

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

INSM - Instituto Nacional de Surdos-Mudos

Libras - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

PAEE - Público-Alvo da Educação Especial

PT - Partido dos Trabalhadores

SD - Sequência Discursiva

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Faixa das eleições universitárias	19
Imagem 2 - Paráfrase da faixa das eleições universitárias	20
Imagem 3 - Retrato de E. Huet	29
Imagem 4 - Anúncio em um jornal sobre a matrícula no Instituto Imperial para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos	31
Imagem 5 - Retrato do Dr. Tobias Leite (1895)	35
Imagem 6 - Capa e prefácio do livro " <i>Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos</i> " publicado em 1875	36
Imagem 7 - Relatório do Diretor Tobias Leite (1871)	37
Imagem 8 - <i>Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos</i> (1881)	39
Imagem 9 - Campanha para educação de surdos promovida pelo MEC (1957)	44
Imagem 10 - Sinal de William Stokoe em Libras e ASL	55
Imagem 11 - Função da TV INES	58
Imagem 12 - Sinal de Paulo Freire	77
Imagem 13 - Piada em Libras: "Branca de neve e os 8 anões"	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Representação social versus representação do povo surdo	53
Quadro 2 - Programas da TV INES	60
Quadro 3 - Transcrição em português da piada em Libras “Branca de Neve e os 8 anões”	81

SUMÁRIO

Considerações iniciais	13
Seção I - Análise de Discurso e Discurso Televisivo	17
1.1 Análise de Discurso materialista	17
1.2 Concepção de informação para a Análise de Discurso	22
1.3 Discurso Televisivo	24
Seção II - O Instituto Nacional de Educação de Surdos, Resistência Surda e Língua de Sinais	28
2.1 História do INES e da educação de surdos no Brasil	28
2.2 Resistência de sujeitos surdos	47
2.3 Língua de sinais versus Língua oral	54
Seção III - A TV INES: uma possibilidade de deslocamentos para sujeitos surdos	58
3.1 TV INES: uma televisão para surdos	58
3.2 Condições de produção da TV INES	65
3.3 Por que é necessária uma TV para surdos?	70
3.4 TV INES e a circulação do conhecimento científico em Libras	76
Seção IV - Análises	80
4.1 Piada em Libras - Branca de Neve e os 8 anões	80
4.2 Café com Pimenta: Entrevistas com sujeitos surdos	87
Considerações finais	102
Referências	106

Considerações iniciais

A TV INES foi criada em 24 de abril de 2013 pelo Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Fundação Roquette Pinto (Acerp), e tem o objetivo de disponibilizar conteúdos educativos, informativos e culturais acessíveis em Língua Brasileira de Sinais para telespectadores surdos. Toda a sua programação é bilíngue, com o uso de legendas e locução em Língua Portuguesa. Além disso, a programação fica disponível online, podendo ser acessada a qualquer tempo e em qualquer lugar que tenha acesso à internet¹. Os programas dessa TV possuem conteúdos diversificados e vão além de matérias informativas ou jornalísticas.² Sua programação pode ser dividida em grupos temáticos, sendo eles: Educação, Entretenimento, Especial, Filmes e Documentários, Humor, Infantil e Jornalismo.³

Nesta pesquisa, temos como objetivo analisar discursivamente a TV INES, à luz dos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Discurso materialista propostos por Michel Pêcheux, na França, e Eni Orlandi, no Brasil. Para realizar essa análise, retomamos os discursos que fundaram a educação de surdos no Brasil, tomando como *corpus* anúncios publicados em jornais e documentos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). A partir disso, analisamos a relação entre esses discursos com os discursos (re)produzidos da TV INES, buscando compreender como o sujeito surdo é significado nesses materiais e o funcionamento de uma memória discursiva.

¹ Em março de 2022, a programação da TV INES foi interrompida, conforme a nota oficial postada no site do INES, disponível em: <https://www.ines.gov.br/component/content/article?id=1095>. Acesso em: 20 jun. 2022.

² Com a interrupção da TV INES, o site que transmitia a sua programação ficou inacessível. Posteriormente, grande parte do acervo de sua programação foi transferida para o canal do DEBASI/INES no YouTube, fato que viabilizou o andamento desta pesquisa. Entretanto, durante o período de fechamento deste trabalho, esses vídeos, disponibilizados no YouTube, também ficaram inacessíveis, com a justificativa de que seriam disponibilizados novamente após o período eleitoral, conforme a nota disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JNwyoaNAhz8>. Acesso em: 13 set. 2022. Dessa forma, os links do YouTube disponibilizados nesta dissertação estão inacessíveis durante o período eleitoral (julho a outubro de 2022).

³ Mesmo com a suspensão da programação da TV INES, escolhemos usar os verbos no presente e não no passado quando nos referimos a ela. Essa escolha é justificada por pensarmos que a TV INES não deixou de existir, tendo em vista que os seus discursos ainda circulam em outros meios de acesso. Embora não sejam produzidos novos programas, temos a presença de uma memória metálica, a qual compreendemos como a memória da máquina, ou seja, “o já-dito armazenado que retorna sob a forma da atualização do registro de uma informação/dado” (DIAS, 2014, p. 8).

A perspectiva teórica-metodológica deste trabalho, como mencionado, é a da Análise de Discurso materialista. Nesse sentido, compreendemos a AD como uma disciplina de entremeio, a qual “se estrutura no espaço que há entre a linguística e as ciências das formações sociais” (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 23). Entretanto, a AD não faz um simples aproveitamento dos conceitos dessas áreas, pois é uma disciplina que questiona tais conceitos, reformulando-os. Dessa forma, a Análise de Discurso nos dá a possibilidade de trabalharmos com os efeitos de sentido (discursos) produzidos em um determinado objeto discursivo. É uma disciplina que “trabalha para desconstruir o sentido único, posto, estável, soberano” (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 24). Logo, acreditamos que essa perspectiva teórica torna possível alcançarmos os objetivos propostos neste trabalho.

Como seleção do *corpus* da programação da TV INES, escolhemos para a análise uma piada em Libras intitulada “Branca de Neve e os 8 anões”. Também recortamos trechos de entrevistas realizadas com surdos no programa “Café com Pimenta”. Esse programa tem o objetivo de trazer convidados - surdos e ouvintes - para uma conversa sobre diferentes temáticas. A escolha desse *corpus* não foi aleatória, mas já se constitui como um gesto de interpretação do analista, tendo em vista que essa escolha relaciona-se com um dos objetivos específicos desta pesquisa, isto é, compreender as formas como os sujeitos surdos são significados no discurso da TV INES, a fim de observar o funcionamento de uma memória discursiva. De toda a programação disponível da TV INES, observamos nesses programas um espaço singular para a produção de discursos sobre surdos, possibilitando uma análise discursiva sobre os efeitos de sentido sobre esses sujeitos. Nas análises, buscamos relacionar os discursos fundadores do INES com os discursos produzidos nesses programas da TV INES, observando o funcionamento de uma memória discursiva que significa os sujeitos surdos, já que “não há discurso que não se relacione com outros” (ORLANDI, 2009, p. 37).

A fim de cumprir os objetivos propostos, organizamos esta dissertação em quatro seções, sendo intituladas como: 1) Análise de Discurso e Discurso Televisivo; 2) O Instituto Nacional de Educação de Surdos, Resistência Surda e Língua de Sinais; 3) A TV INES: uma possibilidade de deslocamentos para sujeitos surdos e 4) Análises.

Na primeira seção, discutimos conceitos importantes para a proposta teórica e metodológica da Análise de Discurso materialista. Nesse ponto, deslocamos o

conceito de informação para o conceito de discurso, compreendido não como transmissão de informação, mas sim como efeitos de sentido entre os interlocutores (ORLANDI, 2009). Além disso, propomos uma discussão sobre o discurso televisivo, o qual possui como característica a alta capacidade de circulação, atingindo milhões de telespectadores em pouco tempo e “produz uma homogeneização de seus fins” (ORLANDI, 2012a, p. 179).

Na segunda seção, a proposta é abordar aspectos históricos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), partindo de uma abordagem discursiva que não considera a história como um ordenamento cronológico, mas adotando a concepção teórica de que os fatos reclamam sentidos (HENRY, 2003). Para esse fim, tomamos como objeto discursivo anúncios de jornal publicados na época da criação do então Instituto Nacional dos Surdos-Mudos (INSM). Analisamos, adicionalmente, parte do “*Compendio para Ensino dos Surdos-Mudos*”, publicado em 1881, cuja função é instruir o trabalho de professores que possuem alunos surdos. Outros documentos históricos também são mobilizados para a análise, como um relatório do Dr. Tobias Leite, diretor do instituto. Essas análises nos ajudam a compreender como o sujeito surdo é significado nesses discursos. Por fim, trabalhamos como o movimento de resistência surda, levando em conta que não há dominação sem resistência (PÊCHEUX, 1995).

Na terceira seção, discutimos a relevância da TV INES para a comunidade surda e como essa TV produz e faz circular conhecimento científico em Libras. Sobre esse último ponto, observamos que a Libras ainda está em processo de gramatização (BUSCÁCIO; BAALBAKI, 2020). E a TV INES fomenta esse processo por meio de um dicionário bilíngue (Libras/Português) chamado Manuário. Nesse dicionário, temos os sinais de pessoas relevantes para o meio acadêmico, trazendo o sinal desta pessoa em Libras e uma breve biografia desses autores. Também, nessa seção, analisamos as condições de produção da TV INES, observando o contexto imediato e o sócio-histórico-ideológico que possibilitam a criação de uma TV para surdos.

Na última seção, realizamos as análises de parte da programação da TV INES, de acordo com o *corpus* da pesquisa. Nessa seleção, buscamos recortes na programação da TV INES de discursos que explicitem a forma como os sujeitos surdos são significados. Para essa análise, temos como objetivo compreender a relação entre uma memória discursiva e os discursos (re)produzidos pela TV INES.

Ademais, é possível observar o funcionamento da resistência, a qual produz deslocamentos na forma de significar o sujeito surdo, pois “os sentidos e os sujeitos sempre podem ser outros” (ORLANDI, 2009, p. 35).

Portanto, espera-se que a pesquisa realizada nesta dissertação fomente a produção de conhecimento científico relacionado à Libras e a sujeitos surdos a partir do referencial teórico e metodológico da Análise de Discurso, tendo em vista que são poucas as iniciativas de pesquisas que trabalham com essa temática nessa perspectiva teórica. Além disso, acreditamos na relevância social deste trabalho, trazendo reflexões necessárias para outras áreas do conhecimento, como as áreas de Comunicação e Educação de Surdos.

Seção I - Análise de Discurso e Discurso

Televisivo

1.1 Análise de Discurso materialista

A Análise de Discurso materialista tem início na França, na década de 60, com os estudos de Michel Pêcheux. Desse modo, Pêcheux é considerado o fundador da AD de linha francesa (ORLANDI, 2005). Falando mais sobre este autor, Eni Orlandi sintetiza os trabalhos de Michel Pêcheux na citação a seguir:

Este autor estudou na Escola Normal Superior de Paris e ensinou filosofia a partir de 1963. Em 1966, ele foi para o Laboratório de Psicologia no Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) onde vem a encontrar outros dois intelectuais que serão interlocutores fundamentais para a formulação da Análise de Discurso: Michel Plon e Paul Henry. Partindo de referências de G. Canguilhem e L. Althusser, Pêcheux reflete sobre a história da epistemologia e a filosofia do conhecimento empírico. Seu objetivo é transformar a prática das Ciências Sociais. Focalizando o sentido, que é o ponto nodal no qual a Lingüística intersecta a Filosofia e as Ciências Sociais, Pêcheux reorganiza esse campo de conhecimento. Pelo confronto do político com o simbólico, a Análise de Discurso que ele propõe levanta questões para a Lingüística, interrogando-a pela historicidade que ela exclui, e, do mesmo modo, ela interroga as Ciências Sociais questionando a transparência da linguagem sobre a qual elas se sustentam. Por meio desse questionamento à transparência da linguagem no campo das Ciências Sociais, Pêcheux critica o fato de que estas não rompem, ao contrário, estão em continuidade com a ideologia que as funda. Daí pensar a introdução da linguagem como não transparente, com sua materialidade, na observação do objeto e da prática das Ciências Sociais (ORLANDI, 2005, p. 10-11).

A partir disso, podemos compreender o objetivo de Michel Pêcheux ao produzir um novo campo de investigação, tendo o discurso como objeto de pesquisa. Sua proposta era transformar as práticas até então produzidas pelas Ciências Sociais e estabelecer uma área de conhecimento que interroga a Linguística e as Ciências Sociais, passando a olhar a linguagem como algo não transparente. Dessa maneira, este novo campo de teorização estabelece uma ruptura nos estudos sociais e linguísticos.

Nesse sentido, a AD é um espaço constituído por questões de três domínios disciplinares, sendo eles a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise (ORLANDI, 2009). “A Linguística constitui-se pela afirmação da não-transparência da linguagem: ela tem seu objeto próprio, a língua, e esta tem sua ordem própria” (ORLANDI, 2009, p. 17). O Marxismo traz o conceito do materialismo histórico, “isto é, o de que há um real da história de tal forma que o homem faz história mas esta também não lhe é transparente” (idem). E a Psicanálise constitui-se ao deslocar a noção de homem para a de sujeito, compreendido por meio de suas relações com o simbólico e a história (ORLANDI, 2009). No entanto, a Análise de Discurso, ao partir dessas três regiões, produz deslocamentos, constituindo, assim, uma relação de tensão entre esses domínios disciplinares. Sobre isso, Leandro-Ferreira (2020, p. 25) sintetiza:

A AD caracteriza-se, pois, como se vê, desde o seu início, por um viés de ruptura a toda uma conjuntura política e epistemológica e pela necessidade de articulação a outras áreas das ciências humanas, especialmente a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise.

Outros dois conceitos fundamentais para a Análise de Discurso são o de sujeito e de ideologia. Compreendemos como sujeito o indivíduo interpelado pela ideologia (ORLANDI, 2009). Aqui, quando falamos em ideologia, não nos referimos a uma ocultação ou manipulação da realidade. Em termos discursivos, compreendemos que a ideologia não é x, mas sim o mecanismo de se produzir x (ORLANDI, 1994). Ou seja, é a ideologia que produz a evidência dos sentidos, como se esses fossem transparentes. Desse modo, a teoria da AD afirma que o sujeito não é dono do seu dizer, pois esse sempre é interpelado pela ideologia, constituindo-se, assim, como sujeito.

É importante, também, diferenciar a Análise de Discurso da análise de conteúdo. Enquanto a análise de conteúdo questiona *o que* determinado objeto significa, a AD questiona *como* esse objeto discursivo significa, ou seja, na AD trabalhamos com efeitos de sentido. Nessa perspectiva, o sentido está suscetível a deslizamentos. Nas palavras de Pêcheux, “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (PÊCHEUX, 1990, p. 53).

Ao discutir essa questão, Orlandi (2009, p. 15-16) afirma:

A análise de conteúdo, como sabemos, procura extrair sentidos dos textos, respondendo à questão: o que este texto quer dizer?

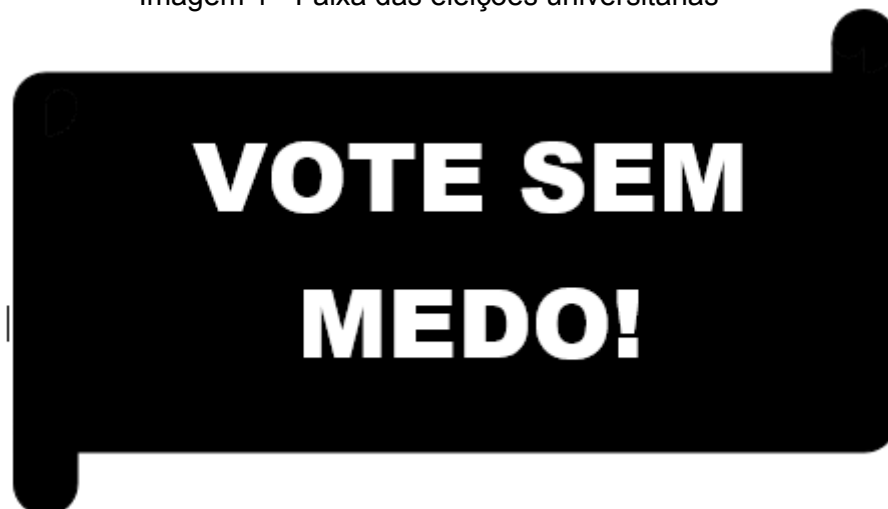
Diferentemente da análise de conteúdo, a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa?

Assim, a Análise de Discurso considera o texto como uma materialidade discursiva que não está fechada em si mesma. Dessa maneira, ao fazer uma análise discursiva, buscamos compreender como determinado objeto discursivo significa, levando-se em conta que a linguagem não é transparente. Nesse sentido, de acordo com Pêcheux (2019 [1969], p. 35):

[...] Isto supõe que é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas é necessário referi-la ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção.

A seguir, vejamos um exemplo de análise discursiva feita por Orlandi (2009) em seu livro "*Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*". Esse exemplo de análise ilustra bem qual é a proposta da Análise de Discurso materialista. O contexto discursivo é o período de eleições em uma Universidade. Na entrada do Campus, encontramos uma faixa com os seguintes dizeres, assinada por entidades de representação de funcionários e professores:

Imagem 1 - Faixa das eleições universitárias



Fonte: Próprio autor baseado em Orlandi (2009)

Quando fazemos uma análise discursiva dessa faixa, podemos observar alguns efeitos de sentido. Por exemplo, a sua cor negra já evoca uma memória. O negro é utilizado como a cor que representa regimes totalitários, como o fascismo.

Além disso, essa cor representa os governos chamados de “direita” ou sistemas políticos conservadores. Dado essas condições de produção sócio-históricas, a frase “sem medo” produz pelo menos três efeitos de sentido:

1) Se é necessário votar sem medo, indica-nos que um dos candidatos está impondo medo aos eleitores que não querem votar nele.

2) Ainda, se existe medo, significa que há um perigo ou uma ameaça.

3) Como a faixa é assinada por entidades de professores e funcionários, notamos que esse grupo toma uma posição política contra um dos candidatos, o qual consideram como ameaça para os eleitores, ou seja, esse determinado candidato impõe medo no processo eleitoral e, portanto, faz-se necessária a mensagem “votar sem medo”.

Desse modo, ao fazermos uma análise discursiva, “estamos procurando ir além do que se diz, do que fica na superfície das evidências” (ORLANDI, 2009, p. 27). Para avançarmos ainda mais, façamos uma paráfrase da faixa anterior:

Imagem 2 - Paráfrase da faixa das eleições universitárias



Fonte: Próprio autor baseado em Orlandi (2009)

A partir dessa nova construção, observamos outros efeitos de sentido. Nesta faixa, temos a presença da cor vermelha que está relacionada, historicamente, a lutas revolucionárias que pretendem transformar uma determinada realidade. O sentido agora é de luta, de esperança e de necessidade de mudança para o futuro da Universidade. Desse modo, a coragem é necessária para mudar o cenário político desta instituição.

A partir disso, quando fazemos o contraste das duas faixas, é possível ver “que os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos” (ORLANDI, 2009, p. 28). Nessa perspectiva, os sujeitos que produziram a primeira faixa, autodeclarados de uma posição política de esquerda, colocam-se em uma posição histórica de oposição a um discurso intimidador, ou seja, produzem o efeito de sentido de que são salvadores e, o outro lado, perseguidores, ainda que os dois lados tenham a mesma posição política (de esquerda). O interessante é que esses efeitos de sentido acontecem sem estar nas intenções dos sujeitos envolvidos, “mas determinados pelo modo como eram afetados pela língua e pela história” (ORLANDI, 2009, p. 28).

Dessa maneira, a Análise de Discurso pode ser compreendida como uma disciplina de entremeio. É vista como uma “ruptura com o pensamento dominante à época, centrado na figura de um sujeito que organizava suas estratégias conscientes e direcionava suas intenções” (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 24). Ainda, de acordo com a mesma autora:

A Análise do Discurso (AD, como muitos a designam) trabalha para desconstruir as evidências do sentido único, posto, estável, soberano. Desconfia do óbvio e vai ao encontro da opacidade do texto, na escuta do dito e do não-dito, dos sentidos que aparentemente faltam e dos que se mostram saturados, em excesso, e que acabam por produzir o equívoco, o sentido-outro e o desconforto do sujeito. É esse incessante movimento de sentido e de sujeitos, essa relação de nunca acabar com a política e a linguagem, que caracteriza o que entendemos por Análise de Discurso hoje, no Brasil (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 24).

Portanto, a AD é uma disciplina que não vê o texto como algo transparente. Além disso, propõe responder questões que não são desenvolvidas em outras áreas, pois “nem a linguística nem as ciências sociais podiam responder às questões que se colocavam” sobre este novo objeto de análise: o discurso (ORLANDI, 2003b, p. 10). A AD surge a partir dessa necessidade de compreender o discurso e os seus efeitos de sentido produzidos, os quais sempre estão sujeitos à interpretação, ou seja, a um sentido-outro. No próximo tópico, seguimos com a discussão sobre este objeto de estudo para AD: o discurso.

1.2 Concepção de informação para a Análise de Discurso

Quando temos como materialidade o discurso vinculado a uma TV, é importante retomarmos, teoricamente, o conceito de informação. Afinal, uma TV tem como um dos seus principais objetivos transmitir informações aos seus telespectadores. Nesse sentido, a TV INES também assume o papel de transmitir informações ao seu público, composto, principalmente, por sujeitos surdos. Entretanto, ressaltamos que, para a Análise de Discurso, o conceito de informação é compreendido de uma maneira distinta.

Nessa perspectiva, em uma das obras fundadoras da Análise de Discurso, Paul Henry destaca que “devemos renunciar à concepção de linguagem como instrumento de comunicação. Isto não quer dizer que a linguagem não serve para comunicar, mas sim que este aspecto é somente a parte emersa do iceberg” (GADET & HAK, 1990, p. 26). Essa analogia feita pelo autor é bastante significativa: indica que a linguagem como forma de comunicação e informação é apenas uma pequena parte do todo, ou seja, existem outros aspectos que devem ser considerados em nossa tentativa de compreendê-la e analisá-la. Desse modo, uma concepção que encare a linguagem apenas como meio de comunicação não é suficiente para analisar todos os fenômenos complexos que estão envolvidos no funcionamento da linguagem humana.

A partir disso, a Análise de Discurso vem com uma nova proposta teórica que pretende modificar os estudos sobre a linguagem, focando nos estudos do discurso como algo distinto de uma troca de informações. Fazendo alusão a isso, Paul Henry ressalta: “E justamente para romper com a concepção instrumental tradicional da linguagem que Pêcheux fez intervir o discurso e tentou elaborar teoricamente, conceitualmente e empiricamente uma concepção original sobre este” (GADET & HAK, 1990, p. 26).

Portanto, a definição de informação pode ser entendida de diferentes formas, dependendo da filiação teórica que escolhemos para explicitá-la. Por exemplo, segundo o significado dicionarizado⁴, a informação é compreendida como algo novo,

⁴ Ressaltamos que os verbetes, trazidos pelo dicionário, não se tratam apenas de um significado, pois quando pensamos o dicionário como instrumento linguístico discursivo, sabemos que, de modo subjacente, há uma teoria sustentando o dizer do dicionário (NUNES, 2006).

um conhecimento a mais, o qual não tínhamos anteriormente. No entanto, para a AD esse conceito é deslocado, como afirma Orlandi:

Há um princípio teórico da análise de discurso que desloca a importância atribuída à noção de informação e que abre espaço para o conceito de polissemia, isto é, para a consideração da multiplicidade de sentidos de que é capaz de se revestir qualquer ato de linguagem, qualquer unidade da linguagem em uso. Esse princípio diz que mais do que transmissão de informação, o discurso é efeito de sentidos entre locutores (ORLANDI, 1984, p. 10).

De acordo com a citação acima, o discurso pode ser definido como o “efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2009, p. 96). Esse conceito é bem diferente do senso comum, em que o discurso é visto simplesmente como a transmissão de informações ou aquilo que as pessoas falam. Essa abordagem, proposta inicialmente por Pêcheux, pode ser ratificada com a seguinte teorização do próprio autor:

A teoria da informação, subjacente a este esquema, leva a falar de mensagem como transmissão de informação: o que dissemos precedentemente nos faz preferir aqui o termo discurso, que implica que não se trata necessariamente de uma transmissão de informação entre A e B mas, de modo mais geral, de um, “efeito de sentidos” entre os pontos A e B (PÊCHEUX, 1993, p. 82).

Eni Orlandi também desloca a definição de discurso como uma mera transmissão de informação. A autora faz um contraste da teoria da comunicação com a Análise Discurso quando menciona que o esquema emissor, receptor, código, referente e mensagem não dá conta de explicar a complexidade do funcionamento da linguagem, pois, para AD:

Ao invés de mensagem, o que propomos é justamente pensar aí o discurso. Desse modo, diremos que não se trata de transmissão de informação apenas, pois, no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente uma transmissão de informação (ORLANDI, 2009, p. 19).

Assim, ao trabalhar com o discurso televisivo, não devemos encará-lo apenas como transmissão de informação, pois, para Pêcheux, o discurso é algo muito mais complexo:

Todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao

mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço (PÊCHEUX, [1982] 1997, p. 56).

Desse modo, o autor destaca que o discurso sempre está ligado a filiações sócio-históricas, ou seja, a algo que já foi dito anteriormente, chamado por Pêcheux de interdiscurso. É interessante aqui o uso da palavra “agitação” ao se referir ao discurso, indicando a sua complexidade e que não se trata simplesmente de uma transmissão de informações. Concordando com o conceito pecheutiano de discurso, Orlandi (2003, p. 63) afirma:

O discurso é definido não como um transmissor de informação, mas como efeito de sentido entre locutores. Assim, se considera que o que se diz não resulta só da intenção de um indivíduo em informar outro, mas da relação de sentidos estabelecida por eles num contexto social histórico.

Para finalizar este tópico, trazemos a citação de Orlandi, a qual discute a definição de discurso: “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (ORLANDI, 2009, p. 15).

1.3 Discurso Televisivo

A iniciativa da criação de uma TV acessível para surdos é algo ainda recente no Brasil. No entanto, a TV para o público em geral possui um longo histórico no cenário brasileiro. Nesse sentido, falando sobre a historicidade da TV no Brasil, Dela-Silva (2011, p 15-16) destaca:

Conta a história que, no dia 18 de setembro de 1950, tiveram início as transmissões de televisão no Brasil, com a inauguração oficial da TV Tupi, em São Paulo. Esta inauguração é reconhecida como um acontecimento histórico das comunicações no país, devido à importância da TV para o desenvolvimento das chamadas novas tecnologias de informação e comunicação. À televisão é atribuída, por exemplo, responsabilidade pela alteração nas formas de comunicação midiática, sobretudo por combinar som e imagens, uma das razões do interesse que esta nova tecnologia despertaria.

Essa nova tecnologia ganha rapidamente destaque nacional e, assim, possibilita o acesso à televisão a muitos telespectadores. Discutindo sobre isso, Orlandi (2012a, p. 179) ressalta:

O mais espetacular deles [os meios televisivos] é o seu alcance, isto é, a possibilidade de atingir instantaneamente milhões de espectadores. Ou seja, o que impressiona é sua capacidade de circulação em meio a uma grande massa heterogênea de sujeitos (ORLANDI, 2012a, p. 179).

Nessa perspectiva, a TV produz deslocamentos na forma em que os discursos chegam aos sujeitos, ou seja, na forma de circulação dos discursos. Assim, um discurso, dito apenas uma vez e em um local distante, passa a ter a capacidade de atingir uma grande massa de sujeitos heterogêneos, os quais, em um outro momento da história, não teriam acesso a tais discursividades. Com isso, “a televisão - como outros instrumentos da mídia - produz uma homogeneização de seus fins” (ORLANDI, 2012a, p. 179).

Desse modo, como discutido no tópico anterior, encaramos a materialidade produzida em uma TV não apenas como transmissão de informações, mas sim como discursos que produzem sentidos. Do ponto de vista da AD, o discurso televisivo é visto da seguinte forma:

A Análise de Discurso propõe um novo olhar para o discurso midiático: um olhar que não se pergunta sobre a técnica ou as intenções dos comunicadores, mas que questiona os efeitos de sentido e os seus modos de constituição na mídia. Um olhar que não separa linguagem e sujeito, e sim que busca compreender os processos de produção de sentidos que não são estritamente linguísticos e que, ao mesmo tempo, não têm nos sujeitos sua origem (DELA-SILVA, 2011, p. 18).

A partir disso, ao trabalharmos discursivamente com a televisão, conforme proposto neste trabalho, buscamos compreender os seus efeitos de sentido, os quais não são evidentes e não dependem da intenção dos sujeitos, pois os sentidos não têm sua origem neles (ORLANDI, 2009). Além disso, a análise discursiva de uma TV tem suas especificidades, pois, de acordo com Orlandi (2012a, p. 180):

Enquanto instrumento marcado pela produtividade - múltiplos meios e homogeneização dos fins - a Tevê é um lugar de interpretação extremamente eficaz. Porque anula a memória, a reduz a uma sucessão de fatos com sentidos (dados) quando, na realidade, o que se tem são fatos que reclamam sentidos. É este reclamar sentidos permitiria a historização, a inscrição do acontecimento na história. A

Tevê produz acontecimento sem história. A Tevê produz repetição sem memória (ORLANDI, 2012a, p. 180).

Nesse sentido, o discurso televisivo tenta produzir um sentido dado, pronto, porque, ao combinar imagens e sons, temos a impressão que aquele sentido é o único possível. Afinal, os sujeitos formulam em seu imaginário a concepção que “uma imagem vale mais que mil palavras”, ditado popular que está inserido na formação imaginária nacional. Temos, assim, uma tentativa de homogeneização dos sentidos. No entanto, como sabemos, os fatos reclamam sentidos (HENRY, 2003). Dessa maneira, um discurso sempre está sujeito a interpretação, a um sentido-outro, o qual não é evidente.

É interessante, também, a afirmação de Orlandi (2012a) de que a televisão produz repetição sem memória. A memória aqui é compreendida como o “interdiscurso, o saber discursivo, a memória do dizer, e sobre o qual não temos controle” (ORLANDI, 2012a, p. 180). É aquilo que dizemos e que, não nos lembramos de como foi dito ou por quem foi dito, mas está presente como “um já-dito sobre qual os sentidos se constroem” (idem).

Explicando mais sobre como o funcionamento do discurso televisivo e da memória, Orlandi (2012a, p. 181) sintetiza:

Resumiria esta questão dizendo que a Tevê trabalha para que a memória não trabalhe. Para que esteja sempre já lá um “conteúdo” bloqueando o percurso dos sentidos, seu movimento, sua historicidade, seus deslocamentos. Para que, quando titubeamos, à beira do sem-sentido, discursos disponíveis com os seus “conteúdos” já lá, nos estejam à mão (ORLANDI, 2012a, p. 181).

Assim, o discurso televisivo produz o efeito de sentido de um sentido já-lá, pronto, que está sempre à mão. É nesse sentido que o discurso televisivo trabalha para que a memória não trabalhe. Entretanto, esse é apenas um efeito imaginário, pois a memória (interdiscurso), ou seja, o já-dito, sempre está presente no eixo de formulação do discurso (intradiscurso).

Ademais, ao trabalhar com o discurso televisivo, é importante destacar a diferença entre um discurso da TV e um discurso sobre a TV. Nesse ponto, a respeito do “discurso de” e “do discurso sobre”, Orlandi (2012b, p. 77), ao trabalhar com a poesia, diferencia o discurso de amor e o discurso sobre o amor, dizendo que a poesia é interpretada “como um discurso sobre o amor e não como um discurso de

amor". Da mesma forma, são objetos discursivos distintos trabalhar com o discurso da TV e o discurso sobre a TV, pois enquanto o discurso sobre a TV envolve aquilo que é dito sobre a televisão, o discurso da TV envolve aquilo que é produzido pela TV. Neste trabalho, o objetivo principal é analisar o discurso da TV INES por meio da seleção de um *corpus* constituído por parte de sua programação, ou seja, a análise será do discurso da TV INES. No entanto, em alguns momentos retomamos os discursos produzidos sobre a TV INES, a fim de compreendermos o seu funcionamento.

Para finalizar esta seção, trazemos como fechamento a citação de Orlandi (2012a, p. 183):

Podemos afirmar que na mídia e nas novas tecnologias de linguagem trata-se ainda e sempre da textualização (formulação), da constituição de uma autoria. São os seus modos que se deslocam. São os percursos significando na forma mesma em que irrompem os discursos. Prendendo-nos na rede (trama) das suas múltiplas versões (ORLANDI, 2012a, p. 183).

Portanto, o discurso televisivo, re(produzido) pela mídia por meio das tecnologias da comunicação, ao mesmo tempo que está preso a uma rede ou trama de significação, também possui o potencial para produzir deslocamentos dessa rede. Na próxima seção, discutiremos sobre o modo como o sujeito surdo é significado nos discursos dos séculos XIX e XX, além de observarmos como o movimento de resistência produz deslocamentos dessa rede de significação.

Seção II - O Instituto Nacional de Educação de Surdos, Resistência Surda e Língua de Sinais

2.1 História do INES e da educação de surdos no Brasil

Este trabalho, como já salientado anteriormente, toma como pressupostos teóricos e metodológicos a Análise de Discurso materialista. E, para a AD, é de grande interesse a história, entendida aqui não como a colocação de fatos em ordem cronológica ou uma evolução de acontecimentos, mas sim como produção de sentidos, ou seja, “a história para análise de discurso não é linear, cronológica. Ela é produção de sentidos” (FRAGOSO, 2019, p. 51). Nessa perspectiva discursiva, compreendemos o conceito de história como Paul Henry (2003, p. 51-52):

(...) é ilusório colocar para a história uma questão de origem e esperar dela a explicação do que existe. Ao contrário, não há “fato” ou “evento” histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e consequências. É nisso que consiste para nós a história, nesse fazer sentido, mesmo que possamos divergir sobre esse sentido em cada caso.

Dessa forma, é relevante uma discussão sobre os aspectos históricos da criação do INES e da educação de surdos no Brasil. Em consonância a isso, concordamos com Mariani (1999, p. 50) quando diz:

Um discurso institucional não existe sem uma historicidade que o constitui. Por este motivo, acredito ser imprescindível percorrer a historicidade constitutiva da formação de uma instituição para melhor compreender sua produção discursiva. Afinal, linguagem e história constituem-se mutuamente.

A partir disso, analisaremos aspectos históricos do INES e de sua criação para que, assim, possamos compreender os discursos vinculados a essa instituição, como os discursos oriundos da TV INES. Entretanto, não temos o objetivo de narrar cronologicamente os fatos desde a criação do INES até os nossos dias, pois, discursivamente, isso não é o mais importante. Nesse aspecto, de acordo com Orlandi (2009, p. 66), “quando falamos em historicidade, não pensamos na história refletida no texto, mas tratamos da historicidade do texto em sua materialidade”. Desse modo, o objetivo aqui é explicitar acontecimentos do ponto de vista discursivo

e que ainda ecoam nos discursos da atualidade sobre os sujeitos surdos. Doravante, vejamos uma síntese da história da institucionalização do agora Instituto Nacional de Educação de Surdos, a qual nos ajudará a compreender as formações discursivas e imaginárias em que se constitui a educação de surdos no Brasil.

No começo do século XIX, já existiam muitos institutos especializados na educação de surdos por toda a Europa (ROCHA, 1997). Esse cenário europeu é relevante para o Brasil, pois é de um desses institutos a origem do fundador do INES: o professor surdo E. Huet, francês, vindo do Instituto Nacional de Paris. A sua chegada ao Brasil, mais especificamente no Rio de Janeiro, foi no final de 1855 e seu objetivo era criar uma escola para surdos, algo, até então, inédito no cenário educacional brasileiro.

Imagem 3 - Retrato de E. Huet



Fonte: Rocha (2008, p. 29)

Huet chegou ao Brasil com uma carta de recomendação do ministro da Educação da França, fato que abriu as portas para que iniciasse seu trabalho em solo brasileiro. Por meio dessa recomendação, a ideia deste professor de surdos foi abraçada pelo imperador Dom Pedro II e este comprometeu-se a ajudá-lo. Inicialmente, embora houvesse o apoio do Estado, a criação de uma escola para surdos não foi apoiada pela comunidade em geral, pois:

a novidade de um estabelecimento escolar para educandos surdos, numa organização social que sequer os reconhecia como cidadãos e

com o agravante do responsável ser também uma pessoa surda, dificultou o aparecimento de alunos-candidatos” (ROCHA, 1997, p. 5).

Desse modo, o fato do diretor/professor Huet ser surdo dificultou o aparecimento de estudantes para a instituição. No entanto, apesar dos desafios, Huet alcançou o seu objetivo inicial: em 26 de setembro de 1857 foi criado o Instituto Imperial de Surdos-Mudos de ambos os sexos. Esse professor contribuiu para a constituição e o ensino da língua de sinais no Brasil. Nesse sentido, segundo Mariani *et. al* (2021, p. 539) :

O professor mestre E. Huet marcou, historicamente, por ser o primeiro surdo a ensinar uma Língua de Sinais (LS) no Brasil, ainda que fosse a mistura dos sinais franceses e brasileiros. Desta junção de ambas as línguas, originou-se a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A partir deste momento histórico, outros ex-alunos surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) também ensinaram a Língua de Sinais (MARIANI *et. al.*, 2021, p. 539).

Desse modo, a vinda do professor surdo E. Huet para o Brasil foi um marco histórico para a educação de surdos no país. Foi a partir de sua iniciativa que a educação de surdos começa a ser institucionalizada no território brasileiro, e esse fato propiciou o início da circulação e da institucionalização da língua de sinais que, até aquele momento, era uma mistura de sinais franceses e brasileiros, que, posteriormente originaria a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Cabe ressaltar que, até então, não havia registro de uma instituição de ensino especializada na educação de surdos no Brasil. Portanto, Huet assume a posição social do primeiro diretor de uma instituição de ensino de surdos em solo nacional.

Retomando a criação do Instituto Imperial de Surdos-Mudos de ambos os sexos, o qual era financiado “pelo imperador, pelo convento, pelo mosteiro e um, pela própria família” (ROCHA, 1997, p. 6), evidenciamos o apoio do Estado em sua institucionalização. Até esse momento, a escola possuía apenas 7 alunos surdos e, com o objetivo de conseguir mais estudantes para a instituição, foram promovidos anúncios em jornais, como o a seguir, divulgado em um jornal da época:

Imagem 4 - Anúncio em um jornal sobre a matrícula no Instituto Imperial para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos

478 COLLEGIO DE MENINOS [A02]
IMPERIAL INSTITUTO
MORRO DO LIVRAMENTO ENTRADA PELA RUA DE S. LOURENÇO
OS MENINOS AS MENINAS
A CARGO DE A CARGO DE
M^{re}. HUET M^{re}. HUET
DIRECTOR DO ESTABELECIMENTO PARA

SURDOS-MUDOS
DE AMBOS OS SEXOS
DEBAIXO DO PATROCÍNIO DE
SUAS Magestades Imperiaes

COMISSÃO DIRECTORA.

Os Ex. ^{mas} Senhores	E os Ill. ^{mas} Senhores
Marquez de Abrantes, Presidente.	Abade de S. Bento.
Marquez de Olinda.	Provincial do Carmo.
Marquez de Mont'Algre.	Reitor Dr. Manoel Pacheco da Silva.
Conselh. ^r d'Estado Euzebio de Queirós.	Conego Fernandes Pinheiro.

O curso de estudos completo é de 6 annos.
A pensão é de 500,000 annuaes, recebida em trimestres adiantados.
Todos os pedidos de admissão devem ser dirigidos ao Sr. HUET, Director do Instituto.

O brilhante resultado que tem coroado os exames, os testemunhos lisongeiros de satisfação e animação que o Director tem recebido de SS. MM. II. e de todas as nossas grandes illustrações, a subvenção nacional que tem obtido do Estado, e o progresso pasmoso dos discipulos, attesto a superioridade e efficiencia dos processos de ensino adoptados pelo Sr. E. HUET.

Regenerar uma classe inteira de seres desgraçados muito tempo abandonados, pô-los na posse de uma instrução impossivel de adquirir de qualquer outro modo, por meio de um methodo especial, resstitul-os á sociedade, á sua familia, e pô-los em estado de poderem um dia dirigir seus proprios negocios — tal tem sido o fim da fundação do estabelecimento.

O Instituto abre-se a todos os individuos de ambos os sexos, da idade de 7 a 18 annos.

Fonte: Rocha (2008, p. 24)

Neste objeto discursivo, é explicitada a forma como os sujeitos surdos são significados no século XIX. Assim, a partir de uma análise discursiva, podemos depreender algumas das formações discursivas deste período histórico. Sobre esse ponto, entendemos formação discursiva como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1995, p. 160). Cabe ressaltar, também, que o permite uma leitura deste objeto, do ponto de vista discursivo, é o dispositivo teórico e analítico da Análise de Discurso, o qual permite uma leitura do discurso posto na historicidade do material (que não é transparente) por meio da compreensão de como os sentidos foram constituídos nesta materialidade.

Desse modo, conforme o 5º parágrafo deste anúncio, o objetivo do instituto é “regenerar uma classe inteira de seres desgraçados muito tempo abandonados,

pô-los na posse uma instrução impossível de adquirir de qualquer outro modo, por meio de methodo especial, restituí-los à sociedade, à sua família, e **pô-los em estado de poderem um dia dirigir seus proprios negocios**” (grifos nossos). Dessa forma, os surdos eram significados como seres desgraçados e a educação promovida pelo Instituto Imperial para Surdos-Mudos teria o efeito de regenerá-los, produzindo o efeito de sentido de que os surdos são defeituosos e que, portanto, precisam ser consertados para a vida em sociedade. O sujeito surdo, também, é significado como improdutivo e incapaz, pois não pode “dirigir seus proprios negocios”, ou seja, ter o controle de sua vida, seja no âmbito pessoal ou profissional. Esse fato nos lembra as condições de produção deste anúncio, produzido a partir da formação social capitalista, na qual o sujeito deve produzir para ser considerado um membro útil, isto é, esse sujeito deve produzir capital para manter esse sistema. E o sujeito surdo, nesta sociedade capitalista, poderia ser considerado como inválido ao não produzir renda para a sua família. Assim, a surdez é significada como uma condição incapacitante, a qual o sujeito surdo poderá, “um dia” (expressão que indica incerteza), escapar com o acesso à educação.

Além disso, o uso do termo “desgraçado” também produz sentidos. Essa palavra explicita a presença de um discurso religioso no qual o sujeito surdo não é considerado digno de receber a graça de Deus por meio de sua Palavra, pois só poderia recebê-la oralmente. Assim, os sujeitos surdos são significados como “seres desgraçados”, tendo em vista que são impossibilitados, devido à surdez, de receber a graça ou as bênçãos de Deus que vêm por se ouvir a sua Palavra.

Neste viés, embora tenhamos a ideia de que esse discurso foi esquecido e que ficou no passado, a análise de discursos cujas formulações são mais atuais explicita a presença do rebaixamento de sujeitos surdos e que esses ainda são encarados como incapazes, infelizes e inferiores, como veremos nas análises da última sessão desta dissertação. Nessa perspectiva, de acordo com Orlandi (2009, p. 34), “os sujeitos esquecem o que já foi dito - e este não é um esquecimento voluntário - para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos”. Dessa forma, o esquecimento para AD não é compreendido como apagamento da memória, pois o já-dito sempre está presente no fio do discurso.

No entanto, notamos, também, deslocamentos nas formações discursivas do século XIX para a atualidade. Caso hoje fosse publicado em um jornal um discurso nomeando os sujeitos surdos de “seres desgraçados”, como o anúncio do jornal do

século XIX, não seria bem-visto ou aceito pela sociedade. Dessa forma, nota-se um deslocamento nas formações discursivas, entendidas como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1995, p. 160). Essas formações discursivas, como bem destacado por Pêcheux, determinam o que pode ou não ser dito em uma determinada conjuntura sócio-histórica. Dito de outra forma, “o domínio do saber de uma formação discursiva funciona como um princípio de aceitabilidade discursiva para um conjunto de formulações (determina 'o que pode e deve ser dito'), assim como um princípio de exclusão (determina 'o que não pode/não deve ser dito')” (COURTINE, 2014, p. 99). Assim, nos discursos atuais, referir-se a um surdo como “desgraçado”, ainda mais em um jornal, não seria permitido, e uma ação desse tipo seria fortemente condenada pela sociedade. Ainda assim, nota-se a circulação e a produção do discurso preconceituoso sobre sujeitos surdos no século XXI, embora esteja diluído com outros discursos, como o da inclusão.

Ademais, observamos o apelo feito à família do surdo para que matricule o seu filho ou filha nesta instituição. Nesse sentido, de acordo com Costa (2009, p. 59):

A relação da família com o INES, então INSM, se dá, ancorada nesta visão da anomalia e poderíamos mesmo afirmar que esta relação se faz fundamentada na corrigível incorrigibilidade. O surdo é mandado para a instituição a fim de ser educado e corresponder aos anseios familiares do padrão da normalidade esperado, de corresponder às expectativas da manutenção de seu poder interno, de corresponder ao padrão de normalidade da gestão da economia familiar. Como lidar com um sujeito incapaz de obedecer às leis da família? Como lidar com um sujeito incapaz de contribuir com a economia familiar? Como lidar com um sujeito incapaz de pensar segundo os padrões familiares por não ter sido educado?

Desse modo, o surdo é visto como alguém incapaz, defeituoso e desgraçado. Esse discurso dominante na época do anúncio ainda reverbera nos discursos atuais, explicitando o funcionamento de formações discursivas discriminatórias contra sujeitos surdos. Afinal, sabemos que, de acordo com os pressupostos teóricos da AD, o que é dito tem relação com o que já foi dito anteriormente, ou seja, a uma memória discursiva. Compreendemos que “o sentido se forma na história através do

trabalho da memória, [...] [numa] incessante retomada do já-dito [...]” (MALDIDIER, 2003, p. 93).

Adicionalmente, veja que em nenhum momento do anúncio é mencionado que o diretor do Instituto, o professor E. Huet, é surdo. Mencionar esse fato, na época, poderia ser motivo para a família se recusar a matricular o seu familiar surdo nesta instituição. Segundo Rocha (1997, p. 5) o “responsável ser também uma pessoa surda, dificultou o aparecimento de alunos-candidatos”. Isso explicita, mais uma vez, a formação imaginária do século XIX ao constituir a imagem de um sujeito surdo incapaz, o qual não poderia assumir a posição social de professor e, muito menos, de diretor de uma instituição escolar. No imaginário social da época, os sujeitos surdos são vistos como pessoas inferiores quando comparados a sujeitos ouvintes, e, portanto, não poderiam ocupar a posição de diretor de uma instituição; essa posição caberia a um sujeito ouvinte.

Dessa maneira, ao analisar este objeto discursivo, é importante procurar “escutar o não-dito naquilo que é dito, como uma presença de uma ausência necessária” (ORLANDI, 2009, p. 32). Ainda, de acordo com Orlandi (2009), mesmo o que não se diz significa, ou seja, produz sentidos. Observamos, assim, um apagamento do sujeito surdo. Portanto, não dizer que o responsável do Instituto Imperial para Surdos-Mudos era surdo produz sentidos, os quais não deixam de ser significados pelo analista de discurso.

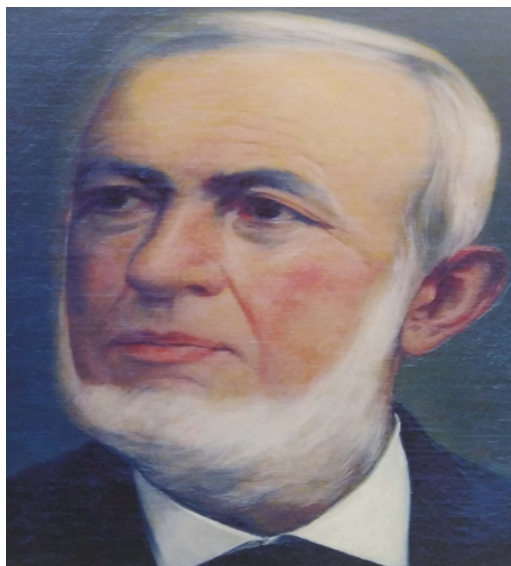
Outra indicação interessante deste anúncio é o público-alvo da instituição: meninos e meninas surdas de 7 a 18 anos. No entanto, meninos e meninas não estudavam juntos. Note que, logo no início do anúncio, é mencionado que os meninos surdos ficavam sob a responsabilidade de E. Huet, e as meninas sob a responsabilidade de sua esposa, Catalina Huet. Tal divisão denuncia a formação social da época, indicando que meninos e meninas recebiam uma educação diferente, pois os meninos deveriam aprender um ofício, enquanto as meninas aprenderiam tarefas domésticas (ROCHA, 2008).

A atuação de Huet como diretor não durou muito tempo. Em 1861, “depois de um acordo financeiro, cede ao governo seus direitos e vai embora” para o México para criar outra escola de surdos neste país (ROCHA, 1997, p. 7). Há relatos que o motivo de sua saída também envolveu conflitos pessoais com a sua esposa e diferenças com seus superiores do governo. Falando sobre a saída de Huet do INSM, Barbosa (2020, p. 31) reflete:

Podemos dizer que o motivo que levou Huet a sair do Instituto é silenciado. Há um não-dito que aponta para a destituição do único surdo que assumiu o cargo de diretor da instituição, ficando na memória institucional, sua posição de fundador – diga-se fundador indenizado -, tomado como um “vulto notável” pelos surdos brasileiros.

Posteriormente, em 1868, depois de algumas gestões que duraram pouco tempo, o Dr. Tobias Leite assume a direção do Instituto e permanece nessa posição por quase 30 anos (de 1868 a 1896). Ele era médico e foi o autor de um relatório sobre a antiga gestão do Instituto, encomendado pelo governo, o qual chegou a conclusão de que a instituição era apenas um depósito de "surdos-mudos", pois não cumpria com o seu papel educativo (ROCHA, 1997). Uma de suas ações como diretor foi o retorno da disciplina de Linguagem Articulada, que, com a ajuda de professores repetidores, tinha a função de “realizar a **desmutização** dos alunos” (ROCHA, 1997, p. 7, grifo nosso).

Imagem 5 - Retrato do Dr. Tobias Leite (1895)



Fonte: Rocha (2008, p. 39)

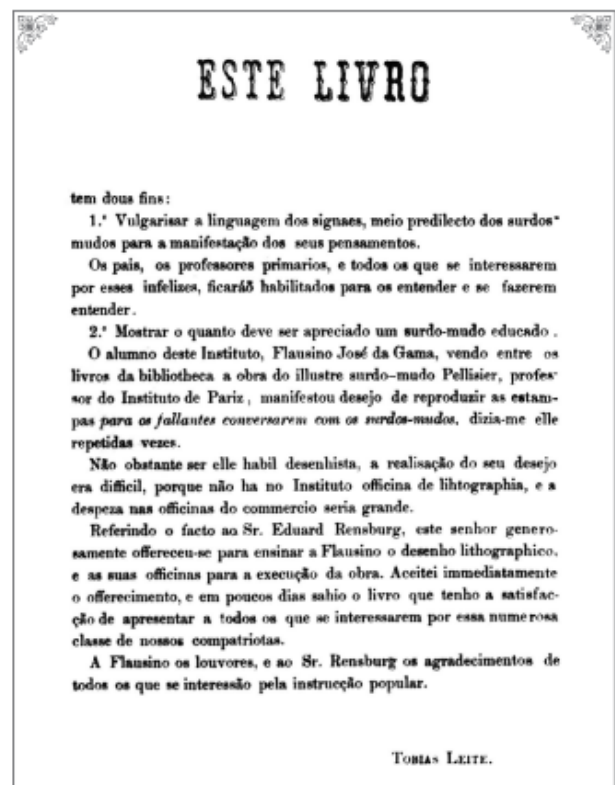
Ademais, segundo Rocha (2007, p. 40), Tobias Leite adotava o seguinte posicionamento:

Ele acreditava que o aluno surdo, após a conclusão do curso, deveria dominar um ofício para garantir a sua subsistência. Além disso, defendia que, pelas características do Brasil, o foco deveria ser no ensino agrícola. Para tanto, mandou preparar anexo ao jardim do

Instituto uma pequena horticultura, onde os alunos pudessem aprender atividades agrícolas, servindo de base para uma futura atividade econômica. Em sua opinião, o objetivo do Instituto de Surdos não era o de formar homens de letras, mas ensiná-los uma linguagem que os habilitassem a manter relações sociais, tirando-os do isolamento provocado pela surdez (ROCHA, 2008, p. 40).

O Dr. Tobias Leite dedicou-se, também, à publicação de materiais e livros sobre a educação de surdos. Uma das primeiras publicações foi o livro intitulado “Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos”, publicado em 1875. Esse livro foi produzido por um ex-aluno do Instituto chamado Flausino José da Costa Gama e que, nesta época, trabalhava como profissional repetidor. O Dr. Tobias Leite assina o prefácio desta publicação, apresentado a seguir:

Imagem 6 - Capa e prefácio do livro “Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos” publicado em 1875



Fonte: Rocha (2008, p. 42)

Falando sobre essa publicação, Mariani *et. tal.* (2021, p. 540) afirma:

No século XIX, no ano de 1875, Flausino José da Gama, ex-aluno do INES, autor surdo publicou o primeiro dicionário sobre Língua de Sinais no Brasil, sob o título “Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos”. Neste dicionário, há uma mistura de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua de Sinais Francesa (LSF), com registro de imagens e categorias dos tipos de sinais.

É dito em seu prefácio que esse livro tem “dous fins”, ou seja, dois objetivos, sendo o primeiro deles “vulgarizar a linguagem dos signaes, **meio predilecto dos surdos-mudos** para a manifestação dos pensamentos”. Desse modo, a língua de sinais já é colocada como preferência na comunicação pelos surdos desde o início da constituição discursiva sobre a educação de surdos no Brasil, pois a língua de sinais é significada como a “predilecta” para sujeitos surdos. No entanto, essa língua é silenciada devido à política linguística vigente na época, a qual discutiremos mais adiante nesta dissertação.

Neste prefácio, ainda é possível observar como o sujeito surdo é significado nos discursos em circulação do século XIX. Observe que, no segundo parágrafo, a publicação é direcionada a “todos que se interessarem por esses **infelizes**”. Assim, os sujeitos surdos são significados como pessoas infelizes, já que não tiveram a “sorte” de nascerem ouvintes. Desse modo, a surdez é significada como um motivo para constituir um sujeito infeliz.

Veja, a seguir, um outro documento histórico que data do período de gestão do Dr. Tobias Leite:

Imagem 7 - Relatório do Diretor Tobias Leite (1871)

Alumnos do Instituto dos Surdos-mudos.

NOMES.	IDADE.	FILIAÇÃO.	NATURALIDADE.	SURDO-MUDEZ.	ESTADO PHYSICO E INTELLECTUAL.	DATA DA ENTRADA.	PEN-SIONISTA.
1 Peregrino Nogueira da Luz	13 annos.	Filho legitimo de Francisco Nogueira da Luz	Côrte.	Congenita	Debil e intelligente.	1.º de Março de 1865.	Do Estado.
2 Augusto do Nascimento Natal	9 annos.	Filho de Maria Antonia do Nascimento	Idem	Accidental por queda aos 9 mezes	Robusto	Julho de 1866.	»
3 Diogo José da Rocha	11 annos.	Filho legitimo de Manoel José da Rocha	Idem	Accidental (hexigas).	Robusto e pouco intelligente.	7 de Janeiro de 1867.	»
4 Leonidas Bethencourt Coelho.	15 annos.	Filho legitimo de Francisco Jeronymo de Bethencourt Coelho	S. Carlos do Pinhal, em S. Paulo.	Congenita	Robusto	1.º de Julho de 1867	»
5 Joaquim do Maranhão	16 annos.	Não consta. — Orphão da Misericordia da cidade de S. Luiz.	Maranhão	Idem	Robusto e pouco intelligente.	1.º de Dezembro de 1867.	»
6 Manoel Franklin Moreira de Almeida	14 annos.	Filho legitimo de José Lourenço de Almeida.	Natal (Rio Grande do Norte)	Accidental	Robusto e muito intelligente.	21 de Maio de 1868.	Do R. Grande do Norte.
7 João Pereira de Malheiros.	13 annos.	Filho legitimo de José Pereira de Malheiros.	Paranáguá (Paraná)	Congenita	Idem, idem	Julho de 1868.	Do Estado.
8 José Pereira de Malheiros.	11 annos.	Idem.	Idem	Idem	Idem, idem	Julho de 1868.	»
9 Leopoldo Furtado de Mendonça	10 annos.	Filho legitimo do capitão-tenente Manoel Benicio Furtado de Mendonça	Côrte.	Idem	Idem, idem	16 de Fevereiro de 1869.	»
10 Antonio Manoel de Andrade	10 annos.	Filho legitimo de Manoel Francisco de Andrade.	Idem	Accidental (febre aos 5 annos)	Idem, idem	18 de Abril de 1870.	»
11 Christovão Barroso Gonçalves Guerra.	16 annos.	Filho legitimo do tenente-coronel José Hygino Gonçalves Guerra	Pernambuco.	Idem (idem)	Idem, idem	30 de Maio de 1870.	Contribuinte.
12 José Pinheiro de Souza	10 annos.	Filho legitimo de João Pinheiro de Souza	Rio Grande do Norte	Congenita	Robusto e pouco intelligente.	18 de Julho de 1870	Do R. Grande do Norte.
13 Joaquim Pereira de Arruda.	23 annos.	Filho legitimo de Marcellino José Pereira	S. Paulo.	Idem	Robusto e intelligente.	19 de Setembro de 1870	Do Estado.

Instituto dos Surdos-mudos, 1.º de Março de 1871.—O Director, Tobias R. Leite.

Fonte: Rocha (2008, p. 38)

Neste documento, é possível observarmos que o INSM recebia alunos de diferentes estados brasileiros, como São Paulo, Maranhão, Rio Grande do Norte, Paraná e Pernambuco. Esses alunos, quando terminavam seus estudos, normalmente, retornavam para a sua cidade natal. Com isso, possibilitou-se que a língua de sinais fosse difundida em todo o território nacional. Desse modo, a criação de um instituto localizado no Rio de Janeiro proporcionou a institucionalização da Língua Brasileira de Sinais, pois, após aprender essa língua no período escolar, os alunos surdos difundiam os seus conhecimentos para outras localidades, atingindo regiões mais distantes, como, por exemplo, o Nordeste do país. Sobre isso, Rocha (2008, p. 81) comenta:

O Instituto recebia alunos de vários estados. A falta de atendimento para o surdo em outras regiões do país fazia com que muitas famílias trouxessem seus filhos para a Instituição das Laranjeiras. Muitos permaneciam por todo o ano letivo no Instituto, voltando para casa nas férias escolares (ROCHA, 2008, p. 81).

Sobre esse ponto, Silva (2012, p. 110) afirma que esse movimento de ir e vir de estudantes surdos do Instituto produz um “efeito de polinização” da língua de sinais no Brasil. Falando sobre esse efeito, Silva (2012, p. 110) destaca:

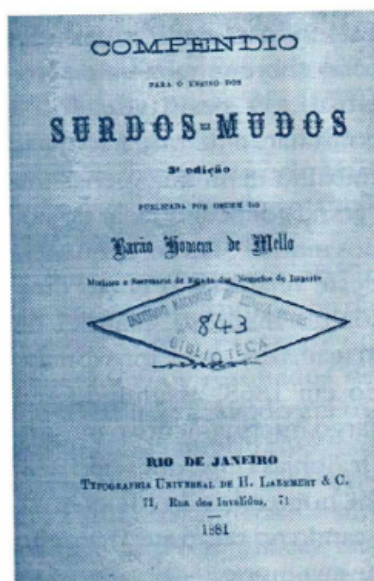
No Brasil existem também condições de produção diferenciadas, pois há surdos de várias regiões do país, vindo e indo para o Instituto. Chegando ao Instituto, trazem sinais inscritos na memória local de origem e voltando a este levam outros sinais com novos contornos, novos sentidos. E é na formulação, na relação com as coisas do lugar, na relação com a memória discursiva das línguas em contato que os sinais são construídos e reconstruídos. É o que podemos chamar de forte efeito de polinização. Esse efeito produz nova materialidade, nova relação. O que se constitui é uma língua com outra materialidade simbólica, com outros sentidos, em uma junção entre a memória da língua que veio e a memória de língua que aqui se encontra, de pessoas que vão e voltam.

Além disso, esse documento aponta que os alunos surdos do Instituto vinham de diferentes classes sociais. A grande maioria deles recebia o título de “filho legítimo”, sendo que pelo menos dois deles eram filhos de pessoas com cargos importantes, como “capitão-tenente” e “tenente-coronel”. Um dos alunos era órfão e não consta o nome do pai ou da mãe. Os alunos também são classificados por meio do “tipo de surdo-mudez”, podendo ser congênita ou acidental, as quais serão discutidas um pouco mais à frente neste trabalho.

Uma outra classificação no documento é sobre o “estado physico e intellectual”. Alguns alunos são classificados como “debil e inteligente”, “robusto e pouco inteligente” e “robusto e muito inteligente”. Essa categorização dos estudantes surdos nos leva a fazer alguns questionamentos: Por que os alunos eram categorizados/rotulados dessa forma? Será que aqueles alunos que se adaptavam melhor ao método de oralização eram os considerados “muito inteligentes”? E o que dizer daqueles alunos surdos que não se adaptavam a esse método, ou seja, não conseguiam aprender a língua oral? Eram esses os considerados “pouco inteligentes”?⁵ Que efeitos de sentido isso (re)produz? Seja qual for a resposta para essas perguntas, observamos, mais uma vez, o sujeito surdo ser colocado em uma posição de não inteligente, talvez pelo fato de não se adequar ao modelo ou padrão imposto pelo ouvinte, o qual representa a classe dominante.

Outro destaque dos trabalhos realizados pelo Dr. Tobias Leite foi a publicação do primeiro compêndio sobre educação de surdos no Brasil, intitulado “*Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos*” (CPESM), o qual foi publicado em 1881. Esse livro foi uma tradução de parte de dois livros franceses, um deles com o título “*Methodes pour enseigner surds-muets*”, ambos de J. J. Vallade Gabel. Esse material abordava métodos de ensino para trabalhar com alunos surdos e teve uma tiragem de 500 exemplares, os quais chegaram a diversas partes do país.

Imagem 8 - *Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos* (1881)



⁵ A inteligência, desde Aristóteles, estava relacionada à condição da fala. Segundo essa concepção, os surdos, por não ouvirem, não poderiam falar e, conseqüentemente, seriam considerados como não inteligentes. “Isso porque acreditava-se que a fala estava diretamente atrelada ao pensamento, logo, por não falarem, os surdos não poderiam desenvolver suas faculdades intelectuais” (LIMA; LOPES, 2020, p. 224). Dessa forma, observamos o funcionamento de uma memória discursiva que reverbera nesses discursos.

Fonte: ROCHA (1997, p. 8)

Uma análise discursiva desta publicação nos permite compreender as formações imaginárias do século XIX sobre a educação de surdos. É possível notar um discurso que significa o sujeito surdo como incapaz. Esse fato pode ser visto já no início do “Compendio para o ensino dos Surdos-Mudos”. Nas suas páginas iniciais, há uma carta do Dr. Tobias Leite para os professores de surdos. É mencionado que o professor “deve saber distinguir as especies de surdo-mudez, para poder regular os meios que tem de empregar para o bom exito de sua difficil tarefa” (LEITE, p. 7, 1881). Falando ainda sobre essas “espécies de surdo-mudez”, encontramos a afirmação de duas possibilidades: a congênita e a acidental. Segundo o autor, a espécie de surdo-mudez congênita é “devida a faltas no organismo, e que a segunda [acidental] é consequencia de accidentes sobrevindos na occasião dos 10 ou 12 primeiros annos de idade” (LEITE, p. 8, 1881). Além disso, declara que, sobre os surdos congênitos, “as melhores estatísticas têm verificado que só 15% têm **intelligencia sufficiente** para as letras” (LEITE, p. 7, 1881, grifo nosso). Já 65% dos surdos acidentais teriam “**intelligencia igual** a dos falantes” (idem).

Os surdos congênitos, segundo a classificação deste compêndio, são aqueles que nasciam surdos ou que se tornaram surdos nos primeiros anos de vida. Já os surdos acidentais são aqueles que se tornaram surdos posteriormente (dos 10 aos 12 anos de idade). Esses estudantes que ficaram surdos com uma idade maior já haviam adquirido a língua oral e, portanto, embora não escutassem, eram surdos oralizados. Todavia, aqueles estudantes que nasceram surdos teriam uma dificuldade maior em aprender a língua oral, pois a língua oral não é acessível para todos os surdos. Dessa maneira, observamos aqui que a inteligência dos estudantes surdos estava muito ligada à sua capacidade de falar (oralidade), tendo em vista que 65% dos surdos acidentais, ou seja, os que se tornaram surdos posteriormente e que podiam falar a língua oral eram considerados com “intelligencia igual” a de sujeitos ouvintes. Em contrapartida, somente 15% dos surdos congênitos, isto é, que nasceram surdos ou ficaram surdos nos primeiros anos de vida, teriam “intelligencia sufficiente para as letras”, já que possuíam uma maior dificuldade em falar a língua oral. Portanto, notamos que a capacidade de falar ou não a língua oral tinha forte

relação na categorização de estudantes surdos como inteligentes ou não inteligentes.

Desse modo, observa-se, novamente, a criação de um imaginário social sobre os sujeitos surdos, os quais são vistos como inferiores e incapazes de aprender. A sua inteligência é questionada e colocada como menor quando comparada a sujeitos falantes ou ouvintes. Nas melhores das hipóteses, apenas 15% dos surdos congênitos poderiam ser alfabetizados. A partir disso, nota-se que o padrão é o ouvinte e que o surdo deve adequar-se a esse padrão para ser considerado inteligente e aceito pela sociedade. Para esse fim, o surdo precisa ser “desmutizado”, ou seja, ele precisa aprender a falar para se parecer com o ouvinte. Caso contrário, são vistos como não inteligentes e inferiores.

Ainda, é possível notar uma tentativa de classificar os sujeitos surdos em “espécies de surdo-mudez”, sendo elas a surdez congênita e acidental. Sobre essa classificação, Marquezan (2009, p. 471) aponta que “a classificação representa também uma tentativa de não negar o outro e sim de fazê-lo conhecido; um procedimento de demarcação de suas características de identidade e de suas diferenças para torná-lo interpretável e passível de dominação”. Portanto, ao classificar os sujeitos surdos em “espécies”, observamos uma forma de dominação sobre esses sujeitos. Dito de outra maneira, é necessário classificar esses sujeitos para dominá-los.

Ademais, notamos a presença do discurso científico, legitimado como verdadeiro e confiável, para diminuir o sujeito surdo e suas capacidades de aprendizagem. A respeito do discurso científico, Pêcheux (1990, p. 30-31, grifos nossos) afirma:

Esses espaços – através dos quais se encontram estabelecidos (enquanto agentes e garantia dessas últimas operações) **detentores de saber, especialistas** e responsáveis de diversas ordens – repousam, em seu funcionamento discursivo interno, sobre **uma proibição de interpretação**, implicando o uso regulado de proposições lógicas (Verdadeiro ou Falso).

Nesse sentido, a utilização de estatísticas sobre as possibilidades de aprendizagem para o surdo “congênito” ou “acidental” demonstra uma tentativa de dar cientificidade a tal discurso, fato que produz uma proibição de interpretação, conforme postulado por Pêcheux na citação anterior, ou seja, o sentido é posto como verdadeiro e o único possível. Sobre esse ponto, Orlandi (2006, p. 29)

menciona que “o DP [discurso pedagógico] se dissimula como transmissor de informação, e faz isso caracterizando essa informação sobre a rubrica da cientificidade”. Portanto, tratando-se de um discurso científico, deve ser visto como inquestionável no imaginário social. Dessa maneira, segundo esse discurso, o sujeito surdo possui suas habilidades e capacidades limitadas, e esse fato, propagado já no primeiro material que orienta a educação de surdos no Brasil, reflete nas formações imaginárias sobre os surdos, ressoando nos discursos da atualidade.

Adicionalmente, tal discurso, colocado como científico, é institucionalizado por um sujeito encarado, no imaginário social da época, como “detentor do saber” e “especialista” na área da educação de surdos. Não é “qualquer” pessoa que está falando; trata-se do diretor do instituto referência na formação educacional de surdos, e este fala por meio da primeira publicação científica sobre educação de surdos no contexto nacional. Além disso, recebe ainda mais autoridade por possuir o título de “doutor” devido à sua formação acadêmica em Medicina. Sobre isso, Barbosa (2020, p. 59) ressalta:

Observamos, assim, um discurso que recorre à autoridade para se fazer legítimo, uma vez que a voz que ressoa no compêndio está dentro do rol daqueles que podem dizer algo sobre surdos, surdez e educação de surdos no século XIX, até porque ser autor de gramática e/ou compêndio nessa época significava não apenas ter prestígio intelectual, mas também autoridade para dizer sobre o assunto.

Assim, o discurso médico e científico sustenta os dizeres que significam o sujeito surdo como não inteligente ou incapaz. Discutindo sobre o poder desses discursos e sua relação com os discursos pedagógicos, Costa (2010, p. 55) afirma:

Historicamente, o discurso médico sempre teve maior representação, foi mais dito, mais aceito, melhor legitimado, pois conta com a segurança dos exames. Os exames trazem ao diagnóstico, mais exatidão, mais autorização. Trazer ao discurso pedagógico a legitimidade do discurso médico o torna mais científico, verossímil, verdadeiro, mais confiável, o torna comprovável.

Dessa forma, esse discurso de autoridade é legitimado e aceito por outros sujeitos em diversas regiões do país, tendo em vista a sua ampla circulação (500 exemplares impressos que chegam em diversas partes do Brasil). Notamos, também, a existência de “um discurso médico que se inscreve na memória da educação de surdos” (BUSCÁCIO; BAALBAKI, 2020, p. 61). Assim, a imagem do

surdo incapaz e inferior aos ouvintes instala-se na constituição discursiva nacional. Esse discurso médico sobre a surdez e seus efeitos para os sujeitos surdos são denunciados por Skliar (1998, p. 7):

As ideias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplia e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela benevolência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 1998, p. 7).

Falando ainda sobre o discurso médico que se inscreve na memória da educação dos surdos, Strobel (2006, p. 250) menciona:

Deste modo, o ouvintismo ganhou legitimidade pelos discursos científicos, em especial, da Medicina, da Logopedia e das áreas clínicas em geral, em pleno florescimento no século XX. Torna-se mais refinado o poder ouvintista sobre os surdos e houve avanços na visão clínica, que faziam das escolas dos surdos espaços de reabilitação de fala e treinamento auditivo, preocupando-se apenas em 'curar' os surdos que eram vistos como 'deficientes' e não em educar.

Cabe analisar aqui, também, a perspectiva discursiva, a qual difere dos autores citados acima. Nesse ponto, observamos o funcionamento dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), como teorizado por Althusser (1985). Conforme esse autor, "designamos por Aparelhos Ideológicos de Estado um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas" (ALTHUSSER, p. 43, 1985).

Nesse sentido, Althusser coloca a escola como uma dessas instituições que agem como Aparelho Ideológico do Estado. Desse modo, o INES também pode ser considerado como um AIE, pois se trata de uma instituição de ensino especializada para alunos surdos. Além disso, é uma instituição financiada pelo Estado e que, portanto, visa os interesses do Estado. Corroborando isso, Barbosa (2020, p. 24) destaca que "a atuação desses aparelhos se dá na ilusão dos sentidos; como em um jogo de luz e sombra, em que sob a luz aparece a imagem do Estado como

benfeitor/protetor do povo, e sob a sombra encontra-se exatamente a negação daquela imagem primeira”.

Nesse ínterim, fazendo uma síntese sobre o modo de circulação e relevância institucional do “*Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos*”, Barbosa (2020, 50-51) declara:

Enxergamos, pois, o CPESM como um material didático, uma vez que contém lições a serem seguidas pelo professor, elaboradas, inclusive, de acordo com a série escolar correspondente do aluno. Além disso, ele foi utilizado por um longo período - no mínimo, duas décadas, o que atualiza uma memória discursiva pedagógica sobre o processo de educação do surdo brasileiro. Há de se ressaltar também a relevância institucional que o sujeito enunciador confere à sua publicação, uma vez ser o primeiro a publicar material didático sobre a educação de surdos.

Algumas décadas à frente da criação do INES e do lançamento do CPESM, no discurso do Estado e, apoiado pelo INES, ainda notamos uma regularidade discursiva que considera o surdo como alguém infeliz e que deve ser “desmutizado”. Vejamos isso materializado em uma campanha realizada pelo Ministério da Educação (MEC), em 1957, com o objetivo de promover a educação de surdos:

Imagem 9 - Campanha para educação de surdos promovida pelo MEC em 1957



Fonte: Rocha (2008, p. 97)

Analisando discursivamente este cartaz, as autoras Baalbaki e Anachoreta (2021, p. 107) concluem:

A surdez é, portanto, significada como infelicidade, sofrimento, drama... No entanto, mesmo com a ausência de audição, pode-se chegar à oralização e, portanto, à felicidade. Um efeito de sentido de felicidade depreendido no trecho seria aquele de ausência de sofrimento, causado pela surdez. Uma tensão entre infelicidade (atrelada à deficiência) e felicidade (que seria a normalização pelo processo de oralização).

Dessa forma, o sujeito surdo é significado como alguém infeliz e, portanto, inferior àqueles que seriam o modelo de felicidade: os sujeitos ouvintes. O surdo só seria feliz caso alcançasse o padrão de felicidade imposto pela sociedade, nesse caso entendido com a sua desmutização/oralização. Esse fato é corroborado pelas autoras Baalbaki e Anachoreta (2021, p. 109):

Tudo parece indicar que o investimento no surdo por sua família e por seu professor seria garantia da felicidade, da constância desse sentimento. Assim, a condição do surdo seria a infelicidade; contudo, transformado pela ação do outro, o surdo poderia se tornar um sujeito feliz. Uma evidência de sua desgraça: dependente única e exclusivamente da vontade do outro em transformá-lo de “animalzinho feroz” em ser humano falante e pensante. Um sujeito surdo delimitado pela vontade e do controle de outrem.

Portanto, a felicidade do sujeito surdo estaria condicionada à ação do sujeito ouvinte sobre ele. O surdo jamais seria feliz sozinho. Somente o processo de ouvintização, isto é, torná-lo semelhante ao ouvinte, lhe traria felicidade. Nessa concepção, o ouvinte é o modelo/padrão de felicidade. E aqui podemos fazer um exercício parafrástico e deslocar o sentido da palavra felicidade colocado no cartaz analisado. A palavra felicidade pode significar sucesso e infelicidade como fracasso. Desse modo, o sujeito surdo só teria sucesso em sua vida se fosse forçado a se parecer com o sujeito ouvinte. Do contrário, o fracasso seria a sua única opção. Em adição a isso, concordamos com Baalbaki e Anachoreta (2021, p 116) quando mencionam que:

[...] constrói-se uma imagem de surdo feliz: aquele que fala com e como ouvinte e o “ouve” fazendo leitura labial. A felicidade seria o atributo de um sujeito surdo oralizado. Assim, nada escaparia a esse sujeito surdo-oralizado permanentemente feliz. No entanto, silencia-se o fracasso da oralização, do desgaste emocional e físico do aluno surdo de ser submetido a uma língua que estaria na ordem do impossível para ele.

A partir disso, vemos novamente a ação do Aparelho Ideológico do Estado (AIE), pois:

O aparelho escolar especializado – no caso um instituto de educação de surdos – naturaliza o processo de fabricação da felicidade do surdo, atrelado à oralização, compreendida por nós como uma prática discursiva que funciona coercitivamente para controle do corpo surdo e de seus afetos (BAALBAKI; ANACHORETA, 2021, p. 110).

Tal discurso, posto no objeto discursivo aqui analisado, é legitimado pelo INES. Embora não apareça o nome da instituição no cartaz, veja que há um endereço no final: Rua das Laranjeiras - 232 - Rio de Janeiro. Esse é o endereço do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que, portanto, apoia os dizeres da campanha em questão e chancela o discurso nela propagado. Dessa maneira, o efeito de sentido produzido é que seria neste endereço que o sujeito surdo encontraria a felicidade, passando da posição sujeito surdo infeliz para a posição sujeito surdo oralizado feliz.

Todos esses discursos produzidos sobre a educação de surdos no Brasil nos séculos XIX e XX podem ser compreendidos como um discurso fundador no território brasileiro. Nesse sentido, entendemos como discurso fundador:

Em relação à história de um país, os discursos fundadores são discursos que funcionam como referência básica no imaginário constitutivo desse país. E a nossa tarefa é então mostrar como é que eles se estabilizam como referência na construção da memória nacional (ORLANDI, 1993, p. 7).

Desse modo, esse discurso fundador, o qual significa os sujeitos surdos, instala-se na memória discursiva nacional. É um discurso que enxerga o sujeito surdo como alguém incapaz, inferior e que, para alcançar um imaginário de felicidade, deve sujeitar-se ao processo de oralização para que se assemelhe ao modelo hegemônico ouvinte. Falando sobre isso, Barbosa (2020, p. 97) destaca:

A posição-sujeito de surdo não humanizado nos chama atenção, e se alia ao movimento da sociedade em buscar figuras ou nomenclaturas para representar esse sujeito. Longe de tentar compreendê-lo, a sociedade impõe sobre ele a taxação de figura humana inferior, à medida em que o rotula e o estigmatiza.

Um discurso fundador exerce uma relação de poder muito grande na constituição discursiva de uma nação, pois, segundo Orlandi (1993, p. 24):

É o discurso fundador que instala as condições de formação de outros, filiando-se à sua própria possibilidade, instituindo em seu conjunto um complexo de formações discursivas, uma região de sentidos, um sítio de significância que configura um processo de identificação para uma cultura, uma raça, uma nacionalidade.

Portanto, o discurso que funda a educação de surdos no Brasil instala-se nas condições de formação e produção de outros discursos, instituindo uma formação discursiva que significa o sujeito surdo como anormal, infeliz e que não tem a capacidade para ocupar determinadas posições sociais. No entanto, observamos aqui uma relação contraditória, pois ao mesmo tempo que esses discursos fundadores da educação de surdos no Brasil instalam uma memória discursiva que significa os sujeitos surdos de uma forma negativa, são esses mesmos discursos que também possibilitam a criação de espaços para os surdos, tirando-os da invisibilidade. Nesse sentido, de acordo com Pêcheux (1995, p. 281), “não há dominação sem resistência”, conforme veremos na discussão proposta a seguir.

2.2 Resistência de sujeitos surdos

O Congresso de Milão, que ocorreu em 1880, foi um marco na história dos surdos no mundo⁶. Nesse evento internacional, foi decidido que o oralismo deveria ser o único método utilizado na educação de surdos. Desse modo, as línguas sinalizadas foram proibidas nas instituições escolares. De acordo com Strobel (2009, p. 34), “nenhuma outra ocorrência na história da educação de surdos teve um grande impacto nas vidas e na educação dos povos surdos. Houve a tentativa de fazer da língua de sinais em extinção”.

Na tentativa de dar a aparência de uma ação democrática, nesta ocasião, foi realizada uma votação com os presentes no Congresso, a qual aprovou, quase com unanimidade (150 votos a favor e 14 contra), a seguinte resolução:

O Congresso:
Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, permitindo a mais perfeita aquisição de conhecimento,
Declara:

⁶ O Congresso de Milão pode ser compreendido como um acontecimento discursivo, ou seja, como "o ponto de encontro de uma atualidade e uma memória" (PÉCHEUX, 1990, p. 17). No tópico 3.1 desta dissertação discutimos mais a fundo sobre o conceito de acontecimento discursivo.

Que se deve dar preferência ao Método Oral ao invés do método de sinais para a educação e ensino do surdo-mudo (INES, 2011[1880], p. 4-5).

Dessa maneira, “a linguagem de sinais” é significada com inferior a “linguagem oral”. Isso é posto como algo “incontestável”, produzindo o efeito de sentido de que não havia possibilidade para uma outra interpretação, ou seja, temos uma proibição de um sentido-outro. Ninguém poderia questionar esse fato, pois o discurso científico, considerado legitimado, apoiava esse posicionamento, já que no imaginário social da época a aquisição da língua oral proporcionaria a “reintegração do surdo-mudo à sociedade”. Ainda, sobre esse ponto, Lima e Lopes (2020, p. 229) afirmam:

As deliberações do congresso de Milão, como ficou conhecido, foram amplamente seguidas pelas instituições que atendiam às pessoas com surdez em todo o mundo. Além disso, os dizeres proferidos nesse evento foram cristalizados no imaginário social e passou-se a produzir, pelo interdiscurso, novos dizeres que, ao manterem os sentidos já estabilizados, produzem a atualização de uma memória do discurso sobre o surdo, a surdez e sobre a oralização.

Nesse viés, sabemos que um dizer não tem origem no sujeito, mas está sempre ligado a uma memória discursiva. Nesse sentido, segundo Orlandi (2001, p. 33), “quando nascemos os discursos já estão em processo e nós é que entramos nesse processo. Eles não se originam em nós”. Partindo dessa perspectiva teórica, por que o discurso oralista era dominante nesta época? Qual memória discursiva estaria relacionada à decisão tomada no Congresso de Milão, produzindo um efeito de origem desse discurso dominante? Respondendo a essas questões, temos a seguinte possibilidade:

Um possível caminho para ajudar a elucidar a questão da prevalência do discurso oralista talvez seja o registro do movimento de eugenia na Europa ainda no início do século XIX. Essa doutrina talvez tenha nascido, dentre várias origens, da leitura de “A origem das Espécies”, de Charles Darwin. Segundo essa interpretação, só os capazes, perfeitos fisicamente, mais bem preparados e aptos como espécie teriam o privilégio de viver e se perpetuar. Do discurso da ciência sobre os surdos circularia a ideia de que se os surdos seriam aptos para a fala, conforme finalmente comprovaria a Medicina, os surdos deveriam ser educados para escapar de seu defeito físico e pugnar pela habilidade da fala. Com a autoridade de dizer que tinha a ciência nesse momento, aliada a um efeito de unidade para o Estado-nação, o sujeito para ser cidadão deveria ser higienizado pela normatização da língua que usa e do corpo. Assim, nessa rede de dizeres, um

imaginário de unidade para a língua e, por sua vez, para o sujeito constituiria o estado nacional. Não caberiam, portanto, línguas outras, nem tampouco um sujeito considerado pelo discurso médico como faltoso, deficiente (CALDAS; BAALBAKI; BUSCÁCIO, 2020, p. 59-60).

A decisão tomada nessa ocasião não foi apoiada pelos surdos. Embora estivessem presentes alguns professores surdos no Congresso de Milão, não puderam votar, pois todos que possuíam direito ao voto eram ouvintes. Os surdos apenas presenciaram, em silêncio, a proibição da língua de sinais. “As suas ‘vozes’ não foram ouvidas e excluídas de seus direitos de votarem” (STROBEL, 2009, p. 34). Cabe ressaltar que o veredicto não afetava apenas a comunidade surda local, mas mundial, pois se tratava de um congresso internacional, e os efeitos das decisões recairiam no mundo todo, inclusive no Brasil⁷.

Desse modo, observamos uma tentativa de silenciamento dos sujeitos surdos. Nesse respeito, para a Análise de Discurso, o silenciamento pode ser compreendido, discursivamente, como uma proibição de sentidos (ORLANDI, 1995). No entanto, a proibição promulgada no Congresso de Milão não era simplesmente um tipo de censura sobre o que podia ou não ser dito. Trata-se de algo muito mais grave, pois foi interditado o uso de línguas sinalizadas, línguas essas utilizadas por diferentes comunidades surdas. Assim, tirou, de maneira arbitrária, o direito dos surdos de se expressarem em uma língua (de sinais).

Na perspectiva teórica da Análise de Discurso materialista, a língua é compreendida como a base material para que o discurso aconteça (ORLANDI, 2009). Em outras palavras, a língua é o “lugar material onde se sustentam os processos discursivos responsáveis pela produção de sentidos” (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 181). Dessa maneira, ao tirar dos surdos o direito de se expressarem em língua de sinais, tiram deles a base material para que os seus discursos sejam produzidos nesta língua. Não se trata somente do impedimento de sentidos, mas sim do impedimento de produzir discursos em línguas sinalizadas. É um tipo de silenciamento mais perverso, pois não impede o sujeito surdo somente de dizer x ou y, mas o impede de produzir qualquer discurso em

⁷ No INES, a obrigatoriedade de utilização do método oral puro deu-se com o Decreto nº 9.198, de 12 de Dezembro de 1911, conforme o Art. 9º deste Decreto, o qual diz que “o methodo oral puro será adoptado no ensino de todas as disciplinas”. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9198-12-dezembro-1911-520039-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 28 jun 2022.

língua de sinais. Portanto, trata-se de uma tentativa de extermínio da língua de sinais e de toda uma comunidade linguística que faz uso dela.

Essa situação, vivenciada pelos surdos, tem semelhanças com o que aconteceu com os indígenas no período da colonização no Brasil. Cabe ressaltar, porém, que as línguas indígenas e as línguas sinalizadas possuem uma historicidade diferente. Apesar disso, é possível estabelecer relações do ponto de vista discursivo, principalmente, no que diz respeito ao silenciamento e colonização linguística. Falando sobre o silenciamento e a colonização linguística em povos indígenas, Mariani (2003, p. 78) defende:

O estabelecimento de regras para a efetiva utilização de uma língua ou para o silenciamento de outra organiza simultaneamente os espaços institucionais por onde as línguas circulam e o modo como elas circulam. Nessa medida, buscando domesticar o trânsito da heterogeneidade linguística, uma política linguística regulamenta a língua com que os sujeitos vão fazer a história significar e, ao mesmo tempo, serão significados por essa mesma história. Em nome da política linguística e em nome da planificação linguística estabelecida como complemento para que tal política seja bem sucedida, ou seja, para passe a existir unidade, clareza e entendimento na comunicação, tenta-se apagar, justamente, a política de sentidos das línguas ou, pelo menos, a política de sentidos de uma das línguas em contato.

No Brasil, temos conhecimento sobre esse silenciamento e apagamento linguístico sofrido pelos indígenas por parte do colonizador português. Muitas línguas indígenas foram extintas - por meio do extermínio de milhares de sujeitos indígenas - e foi imposta, aos sobreviventes, a Língua Portuguesa como a base material das produções discursivas. Entretanto, para os sujeitos surdos, a sua inscrição ao simbólico não se dá pelo meio oral/auditivo, mas sim por meio da visualidade. Dessa maneira, a língua oral não está acessível para esse sujeito, já que, para os surdos, aprender a falar a língua oral do seu país (no caso do Brasil, a Língua Portuguesa) está, muitas vezes, “na ordem do impossível” (BAALBAKI; ANACHORETA, 2021, p. 116). Por isso, afirmamos que impor a língua oral para sujeitos surdos, conforme postulado no Congresso de Milão, é uma decisão política cruel que impede esses sujeitos de produzirem discursos em língua de sinais em espaços institucionalizados⁸, pois não possuem a base material, ou seja, a língua,

⁸ Marcamos aqui espaços institucionais, pois a decisão do Congresso de Milão proibia o uso da língua de sinais dentro das instituições de ensino. Entretanto, a língua de sinais continuou sendo utilizada pela comunidade surda, seja fora dos espaços institucionalizados, ou até mesmo dentro desses espaços, de forma escondida.

para que esses discursos sejam produzidos. E, diferentemente dos indígenas que tinham condições de utilizarem a língua do colonizador, os surdos não têm essa mesma possibilidade. Nas palavras de Orlandi (1990, p. 221), “o índio tem de usar a língua do branco para expressar a sua diferença”. Já os surdos são silenciados da forma mais perversa: não podem expressar a sua diferença em nenhuma língua, nem mesmo na língua daqueles que o dominam. Sobre isso, Behares e Peluso (1997, p. 43) refletem:

O filho surdo de ouvintes começa a ser nomeado muito antes de nascer, sem que seus pais saibam que será surdo... a criança surda antes de nascer já se constitui em enunciador dentro do funcionamento da língua oral, ainda sem ser locutor. [...] Esta situação continuará por muito tempo depois de ter nascido, sendo um enunciador (através de sua inscrição na enunciação dos pais) sem conseguir constituir-se em um locutor. Assim, o surdo filho de pais ouvintes fica em posição de escravo frente a uma língua que faz dele um estrangeiro em relação ao sistema que o atravessa e o estrutura. Diferentemente de quem é estrangeiro em relação a uma língua na qual não se instaura como sujeito (mas que possui sua própria língua materna), o surdo filho de ouvintes é estrangeiro em relação à própria língua materna.

Durante este período conturbado da história dos surdos, há relatos chocantes de torturas físicas que tinham o objetivo de impedi-los de usar a língua de sinais. Por exemplo, surdos relatam que suas mãos eram amarradas nas escolas para que não conversassem em língua de sinais com outros colegas surdos (GESSER, 2009). Caso não seguissem as regras, poderiam ter suas mãos colocadas em água quente como castigo por se expressarem em língua de sinais. Todas essas atrocidades foram tentativas de exterminar as línguas sinalizadas. Assim, “as opressões das práticas ouvintistas são comuns na história passada e presente para o povo surdo” (STROBEL, 2007, p. 27).

No entanto, o movimento de silenciamento gera resistência. Nesse sentido, conforme Orlandi (1995, p. 13):

Pensada através da noção de silêncio, como veremos, a própria noção de censura se alarga para compreender qualquer processo de silenciamento que limite o sujeito no percurso de sentidos. Mas mostra ao mesmo tempo a força corrosiva do silêncio que faz significar em outros lugares o que não “vinga” em um lugar determinado. O sentido não para; ele muda de caminho.

Assim, o que não “vingou” em um determinado lugar e época, ou seja, o uso livre da língua de sinais, resistiu e, na atualidade, os surdos têm o direito de se expressarem em línguas sinalizadas. Desse modo, embora tenha feito um caminho tortuoso, a língua de sinais “vingou”, e as tentativas de exterminá-la, portanto, não foram bem-sucedidas. Conforme postulado por Orlandi (1995), o sentido não para, mas muda de caminho, e foi isso o que aconteceu. Dito de outra forma, “o que é silenciado retorna e retorna muitas vezes de formas imprevisíveis nos movimentos de resistência” (MARIANI, 2020, p. 21).

E, de fato, os sujeitos surdos resistiram, de uma forma imprevisível, ao extermínio das línguas sinalizadas. As instituições escolares especializadas no ensino de surdos que proibiram o uso da língua de sinais não alcançaram o seu objetivo. Na verdade, o efeito foi contrário, pois seus alunos surdos continuavam utilizando e difundindo a língua de sinais, mesmo que escondido. Agrupar alunos surdos em uma mesma instituição não acabou com a língua de sinais em troca da oralização. O efeito foi o inverso disso, ou seja, o fortalecimento da língua de sinais e a continuidade do seu uso pela comunidade surda. Conforme Gesser (2009, p. 26):

Várias implicações sociais, políticas, educacionais, psicológicas e linguísticas decorrem dessa proibição. Porém, o que a história nos mostra é que a língua de sinais, diferentemente da maioria das línguas minoritárias, não morreu e não morrerá porque, enquanto tivermos dois surdos compartilhando o mesmo espaço físico, haverá sinais. Essa é a ironia da tentativa desenfreada de coibir seu uso: o agrupamento nos internatos que pregavam o oralismo a todo custo serviu para os surdos se identificarem com os seus pares constituintes de um grupo, passando a usar, disseminar e reforçar um eventual sentimento de valorização dos sinais e da identidade cultural surda.

Assim, a escola é um espaço institucional de encontro de sujeitos surdos, e, portanto, um espaço de enunciação em que determinada língua (de sinais) circula, como também vestígios de uma língua oral – já que o sujeito surdo é constituído entre línguas. Desse modo, o sujeito surdo e a circulação da língua de sinais resistiram, apesar de todas as tentativas de extermínio. Com isso, a forma como o sujeito surdo é significado é deslocada. Esse sujeito, como vimos, é significado como incapaz, infeliz e anormal. E, por meio dos movimentos de resistência, outros sentidos tornam-se possíveis. Dessa forma, o sujeito surdo passa a ser significado/interpretado como:

[...] ator principal no processo de celebrar a cultura surda, de lutar pelos direitos à diferença na educação, na política, nos direitos humanos. Trata-se de uma história que os oralistas reprimiram por julgarem a si mesmos como identidade única, mas que sobreviveu (PERLIN, 2002, p.12).

Falando, também, sobre essa outra possibilidade de significar o sujeito surdo, Skliar⁹ (2001, p. 106-107) defende:

Em vez de se considerar como problema a deficiência auditiva, trata-se de compreender os significados – políticos – da normalidade ouvinte; em vez de pensar que a língua de sinais é um problema, analisar o discurso homogêneo dos ouvintes, que faz com que a língua seja considerada um problema; em vez de pensar os surdos como deficientes, compreender que eles vivem uma experiência visual do mundo.

Essa maneira diferente de significar o sujeito surdo é uma demonstração de sua resistência a um discurso dominante ouvintista. A partir dessa outra formação discursiva, ser surdo não mais é mais significado como algo negativo ou como um problema. Ser surdo passa a significar uma maneira diferente de experienciar o mundo por meio da visualidade. Não se trata de alguém incompleto, infeliz ou inferior. Assim, o surdo passa a ter o direito de manifestar-se a partir da posição sujeito surdo, a qual difere da posição sujeito ouvinte, mas jamais inferior a esta última. Esse deslocamento abre espaço para novos discursos, como a possibilidade de dizer: "Tenho orgulho de ser surdo!" Nesse aspecto, temos alguns deslocamentos possíveis, conforme indicado no quadro a seguir:

Quadro 1 - Representação social *versus* representação do povo surdo

Representação social	Representação do povo surdo
Deficiente	"Ser surdo".
A surdez é deficiência na audição e na fala.	Ser surdo é uma experiência visual.
A educação dos surdos deve ter um caráter clínico-terapêutico e de reabilitação.	A educação dos surdos deve ter respeito pela diferença linguística cultural.
Surdos são categorizados em graus de audição: leves, moderados, severos e profundos.	As identidades surdas são múltiplas e multifacetadas

⁹ Alguns autores que citamos neste trabalho, como Strobel e Skliar, não estão filiados à teoria da Análise de Discurso materialista. Todavia, suas reflexões são importantes para as discussões propostas aqui, desde que sejam feitos os deslocamentos teóricos necessários.

A língua de sinais é prejudicial aos surdos.	A língua de sinais é a manifestação da diferença linguística relativa aos povos surdos.
--	---

Fonte: Strobel (2007, p. 32)

A partir disso, notamos um deslocamento da representação social sobre sujeitos surdos. Essa representação parte do discurso médico que considera o surdo como deficiente ou incompleto. Tal discurso é possível de tornar-se outro, a partir dos movimentos de resistência dos sujeitos surdos. Nesse ponto, segundo Gallo (2016, p. 13), “as associações e os movimentos sociais e políticos que defendem tal grupo lutam por uma quebra de paradigma, por um rompimento dessa imagem do surdo como um corpo em que há uma falta, entendida como patologia pela clínica”.

Desse modo, conforme Strobel (2007, p. 33):

Quando a sociedade deixa o surdo ser ele mesmo, carece tirar as máscaras e assim chega o momento de o povo surdo enfrentar a prática ouvintista, resgatar-se e transformar-se no que é de direito: parte de nós mesmos, de termos orgulho de ser surdo!

Falando, ainda, sobre esse sentimento de orgulho surdo, McCleary (2003, p. 8) defende:

Essa ideia choca o mundo ouvinte. Como é possível ter orgulho de ser surdo? De ser deficiente? Mas esse mal-estar que resulta quando o ouvinte é confrontado com o “orgulho de ser surdo” ajuda a deslocar a perspectiva ouvintista sobre a surdez; ajuda a desestabilizar a definição ouvinte da condição de ser surdo; ajuda a possibilitar uma nova definição surda sobre o que significa ser surdo.

Afinal, de acordo com Orlandi (1998, p. 17): “O processo de resistência é justamente isso: estabelecer um outro lugar de discurso onde se possa (re)significar o que ficou ‘fora’ do discurso”.

2.3 Língua de sinais *versus* língua oral

As línguas de sinais, por muitas décadas, foram consideradas inferiores quando comparadas às línguas orais. Muitos a enxergavam apenas como mímica e que se assemelhava à linguagem utilizada por macacos (GESSER, 2009). Desse modo, não a consideravam como uma língua, mas apenas como um tipo de linguagem. Essa concepção sobre as línguas de sinais é tão forte que, até em nossos dias, muitos ainda utilizam a expressão “linguagem de sinais”. Tal imaginário

linguístico em circulação explicita o pensamento dominante da época, pois, conforme Mariani (2003, p. 79): “Vale dizer, portanto, que uma política linguística determinada se insere em um domínio de pensamento de uma época, ou seja, nas redes de sentidos que regulam o campo de saberes e o imaginário linguístico em circulação”.

Essa maneira de ver as línguas de sinais começa a se deslocar com as pesquisas do linguista William Stokoe na década de 1960. Os seus estudos indicaram que as línguas sinalizadas possuem o mesmo nível de complexidade de uma língua oral e que, portanto, não devem ser consideradas rudimentares ou inferiores. É uma língua com uma estrutura própria e que, assim como as línguas orais, permite a produção de discursos que produzem sentidos. Nesse ponto, as autoras Quadros, Pizzio e Rezende (2007, p. 17-18) afirmam:

Este autor apresentou uma análise descritiva da língua de sinais americana revolucionando a linguística na época, pois até então, todos os estudos linguísticos concentravam-se nas análises de línguas faladas. Pela primeira vez, um linguista estava apresentando os elementos linguísticos de uma língua de sinais. Assim, as línguas de sinais passaram a serem vistas como línguas de fato.

Imagem 10 - Sinal de William Stokoe em Libras e ASL



Fonte: TV INES. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NO3sEPp0aTw> .

Apesar do reconhecimento das línguas de sinais como língua, ainda há uma disputa entre a língua oral e a língua de sinais, pois existe uma tensão entre a língua minorizada e a língua dominante (BUSCÁCIO; BAALBAKI, 2020). Nesse sentido, no Brasil, observamos essa disputa entre a Libras e a Língua Portuguesa, em que a

segunda, claramente, é a língua dominante do país. Falando sobre esse cenário brasileiro, Buscácio e Baalbaki (2020, p. 50-51) teorizam:

a constituição do espaço de enunciação brasileiro (...) se dá na tensão continuada entre a língua dominante, dotada de escrita, que vai assumir os papéis imaginários de língua nacional e língua oficial, e a resistência, oferecida pelas línguas minorizadas – como é o caso da Libras.

A Língua Portuguesa encontra-se em uma posição privilegiada quando comparada à Libras, pois sua modalidade escrita é bem difundida e utilizada por seus falantes. Refletindo sobre a importância da escrita para a gramatização de uma língua, Pfeiffer (2001, p. 180) destaca:

para que haja gramática é preciso que haja o efeito de unidade da língua e este é construído no processo de gramatização em uma relação circular línguas-língua-gramática, balizada pela escrita que, por sua vez, é conformada por uma memória discursiva em que um de seus sentidos é recoberto pela própria ideia de urbanidade.

Dessa forma, a escrita possibilita o processo de gramatização de uma língua, o seu fortalecimento e um efeito de unidade. No caso da Libras, embora não seja considerada uma língua ágrafa, ainda são pouco conhecidas as suas formas de escrita, como, por exemplo, a SignWriting (STUMPF, 2005). Assim, a Língua Portuguesa assume a posição de língua nacional e cabe a Libras o lugar de língua minorizada, pois, de acordo com Buscácio e Baalbaki (2020, p. 50):

Há um processo de apagamento das outras línguas que são apresentadas apenas sob a forma da oralidade e, acrescentaríamos, da sinalização. Ou seja, línguas sem escrita não teriam o mesmo status e reconhecimento de língua nacional, uma vez que a escrita parece lhe imputar legitimidade e unidade.

No Brasil, temos o reconhecimento da Libras por meio da legislação federal, conforme a Lei nº 10.436/2005. Essa lei, em seu 1º artigo, garante: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2005, 1º art). Ainda, complementa, dizendo:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2005, § único).

Analisando discursivamente a legislação brasileira sobre a Libras, Buscácio e Baalbaki (2020, p. 52) ressaltam:

Com a promulgação da lei e com o decreto, é conferido um estatuto de legalidade à língua de sinais em território brasileiro, o que reverbera na formação de certo imaginário sobre a Libras (promovendo a circulação de saberes e ideias sobre essa língua) e sobre o sujeito surdo. A Libras passa a ser significada como “meio de expressão” das “comunidades de pessoas surdas” e, em consequência, servir como “meio de instrução” para aprendizado de conteúdos escolares, em um discurso sobre a Libras marcado pela contradição de caracterizá-la como meio de comunicação e de instrução, já que a denominação “língua” comparece apenas para designar seu nome – Língua Brasileira de Sinais. E, como vimos, a modalidade escrita da Língua Portuguesa é discursivizada nos instrumentos legais enquanto uma segunda língua para os sujeitos surdos, dizer que é também assinalado pela contradição, pois, como já citamos, a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Lei 10.436/05).

Desse modo, embora haja o reconhecimento da Libras, “observamos que a Libras é tomada como língua-tolerada – pela via do assistencialismo ou da difusão da política governamental” (BUSCÁCIO, BAALBAKI, 2020, p. 63-64). Portanto, a Língua Portuguesa é considerada a língua nacional, e a Libras assume a posição de “um meio de comunicação”, produzindo o efeito de sentido de que serve, apenas, como um instrumento. A partir disso, observamos a necessidade de resistência e deslocamentos para que a Libras possa ser significada não como uma “língua-tolerada” ou “um meio de comunicação”, mas sim como língua; uma língua que produz sentidos.

Na seção a seguir, propomos uma discussão sobre a criação da TV INES e, a partir disso, a abertura de espaço para deslocamentos para sujeitos surdos. Essa TV possibilita visibilidade para a Libras e para os sujeitos surdos, colocando essa língua em uma posição-outra, diferente de uma língua-tolerada. Discutiremos, também, as condições de produção dessa TV e como esta fomenta a produção e a circulação de conhecimento científico em Libras.

Seção III - A TV INES: uma possibilidade de deslocamentos para sujeitos surdos

3.1 TV INES: uma televisão para surdos

A TV INES foi criada em 24 de abril de 2013 pelo Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), em parceria com a Acerp, e tem o objetivo de disponibilizar conteúdos informativos e culturais acessíveis em Língua Brasileira de Sinais para telespectadores surdos. Toda a sua programação é bilíngue, com sinalização em Libras e o uso de legendas e locução em Língua Portuguesa. Além disso, toda a programação é disponibilizada online, podendo ser acessada a qualquer tempo e em qualquer lugar que tenha acesso à internet. Os programas dessa TV possuem conteúdos diversificados e trazem matérias jornalísticas, educativas e de entretenimento (SILVA, 2017).

É interessante analisarmos, discursivamente, o significado da data da criação da TV, ou seja, 24 de abril de 2013. Essa data, não por coincidência, é a mesma do aniversário da Lei de Libras (Lei 10.436/2002 de 24 de abril), a qual reconhece a Libras no Brasil. Observamos, desse modo, que a criação da TV INES é uma forma de homenagear a comunidade surda pelos 11 anos daquela data da lei que reconheceu a Libras. Assim, temos como efeito de sentido a projeção da TV INES, no imaginário social, como um presente para a comunidade surda, possibilitando, em Libras, o acesso a um canal televisivo.

No recorte a seguir, retirado no site do INES, é discursivizada a função da TV INES:

Imagem 11 - Função da TV INES

Nesse sentido, em 2012, a União, representada pelo Ministério da Educação e por Intermédio do INES, contratou a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto para produzir programas bilíngues levando informação, formação e entretenimento através da **TV INES**. E no dia 24 de abril de 2013, foi lançada a primeira webTV em Língua Brasileira de Sinais, com legendas e locução em Língua Portuguesa, a fim de integrar públicos. **Acesse alguns programas produzidos, clicando nas imagens!**

A partir desse objeto discursivo, compreendemos a TV INES como uma TV principalmente educativa. Observamos isso neste recorte quando é dito que a TV é financiada pelo Ministério da **Educação**, o qual contratou uma empresa de “Comunicação **Educativa**” para produzir programas de informação, **formação** e entretenimento. Desse modo, notamos uma regularidade discursiva em apresentar a TV como um canal televisivo educativo, tendo em vista que o termo “educação” é retomado pelo Ministério da **Educação**, pelo nome da empresa contratada (Associação de Comunicação **Educativa** Roquette Pinto) e pelo uso do termo “**formação**”, a qual também retoma, por meio de uma paráfrase, o termo formativo/educativo. Além disso, essa TV é institucionalizada pelo Instituto Nacional de **Educação** de Surdos (INES), sendo esse uma instituição de ensino, explicitando, mais uma vez, o caráter educativo da TV INES.

É importante destacar que, no Brasil, a televisão é uma concessão pública. O que isso significa? A transmissão da TV brasileira é considerada um bem público e, para que empresas privadas “explorem” esse bem, devem receber uma concessão do governo. Segundo a legislação brasileira, essa concessão é dada por um tempo determinado (15 anos para televisão). No entanto, na prática, ocorre uma concessão praticamente vitalícia (LOPES, 2000). Dessa forma, por ser considerada um bem público, a TV brasileira precisa promover programas educativos, com o objetivo de, supostamente, trazer um retorno para a população. Nesse ponto, conforme Baccega (2000, p. 67), “aqui [no Brasil], a televisão, com meio século de presença entre nós, compartilha com a escola e a família o processo educacional, tendo-se tornado um importante agente de formação”.

Essas condições de produção da TV INES, no cenário brasileiro, justificam, em parte, o seu caráter educativo. Esse fato também fica explicitado em seus programas, os quais, em sua maioria, tem o objetivo de promover discursos educativos, conforme observado no quadro que veremos abaixo. Essa programação é dividida em grupos temáticos, sendo eles: Educação, Entretenimento, Especial, Filmes e Documentários, Humor, Infantil e Jornalismo. Esses programas e os seus conteúdos são elencadas no quadro-síntese a seguir, conforme a classificação da própria emissora:

¹⁰ Disponível em: <https://debasi.ines.gov.br/tv-ines> . Acesso em: 13 maio 2022.

Quadro 2 - Programas da TV INES

Educação	
Título do programa	Conteúdo
A história das coisas	Este programa aborda, como o próprio nome sugere, a história da origem das coisas que fazem parte da nossa vida, como a luz, o relógio e a fotografia.
A vida em Libras	A programação aborda temáticas diferenciadas do nosso cotidiano e tem o objetivo de ensinar os sinais da Libras sobre um determinado assunto, como profissões, esportes e literatura.
Aulas de Libras	O programa trabalha com aulas de Libras para os interessados em aprender essa língua e que querem aumentar o seu vocabulário. Os tópicos das aulas envolvem temas específicos, como transportes, família, dias da semana e outros.
De olho na Ciência	O programa é apresentado pela personagem Vivi, uma jovem apaixonada por Ciências, e explora temas como a origem da vida, metabolismo energético e tecnologia espacial.
Ligado em Saúde	É um programa traduzido para Libras com o foco na promoção de saúde, prevenção e esclarecimentos de doenças.
Manuário	Trata-se de um dicionário acadêmico em Libras em que são apresentados pequenas biografias de filósofos, pensadores e pesquisadores marcantes na educação dos surdos. Além disso, possibilita a aprendizagem e divulgação dos sinais em Libras dessas pessoas.
Entretenimento	
Café com Pimenta	Programa de entrevistas com pessoas da comunidade surda e da sociedade em geral, mediadas pelo professor e pesquisador surdo Nelson Pimenta.
Mão na Bola	Programa traduzido com conteúdos esportivos sobre o Campeonato Brasileiro de Futebol.
Momento Ambiental	Programa traduzido para Libras que tem o objetivo de trazer exemplos de iniciativas simples, mas que são capazes de ajudar na preservação do nosso planeta.
O que me faz bem	A programação envolve vídeos curtos em Libras de pessoas surdas contando o que lhes fazem sentir bem, como cuidados pessoais relacionados à saúde, lazer e entretenimento.

Tecnologia em Libras	Programa que trata da apresentação de novas tecnologias que auxiliam na rotina e comunicação de surdos. É apresentado pelo professor surdo Renato Nunes.
Especial	
Acervo INES	Contém conteúdos diversificados produzidos pela TV INES, como a série intitulada “Fica a dica”, que aborda sugestões relacionadas a filmes, emissão de documentos, atividades físicas e outras temáticas sobre o cotidiano do surdo. Além disso, encontra-se vídeos mais antigos da programação da TV INES, como contação de histórias infantis e lendas em Libras.
Centro de apoio aos surdos	É uma série de vídeos sobre o trabalho do CAS (Centro de Apoio aos Surdos) em cada uma das regiões do Brasil (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-oeste).
Colaborativos	Possui apenas dois vídeos produzidos com colaborações externas. Esses vídeos são intitulados “Dar a voz a quem não é ouvido” e “Dê ouvidos aos seus sonhos”.
Filmes e Documentários	
Cinemão	O programa possui filmes brasileiros selecionados com legenda em Português. No final de cada filme, o apresentador faz perguntas em Libras a fim de mobilizar uma discussão sobre o conteúdo apresentado.
Gera Mundos	Possui uma série de documentários sobre avanços no desenvolvimento educacional de surdos, enfatizando o poder transformador da educação.
Um dia	É uma série composta por cinco vídeos sobre cinco jovens surdos que moram no Rio de Janeiro. Esses jovens contam suas rotinas e seus sonhos.
Humor	
A Louca Olimpíada	É um programa de 8 episódios artísticos sobre as Olimpíadas. São apresentados espetáculos teatrais com o uso de gestos, expressões corporais e língua de sinais.
Comédia da vida surda	A série retrata, de forma bem humorada, situações desafiadoras enfrentadas por surdos em seu dia a dia devido à falta de acessibilidade.
Piadas em Libras	Neste programa, são narradas piadas em Libras que destacam a cultura surda.

Infantil	
As chaves de Mardum	Trata-se de uma série infantil traduzida para a Libras em que é abordado, de forma lúdica, o ensino de Matemática para as séries iniciais.
Baú do Tito	É uma série lúdica em Libras para o público infantil em que o personagem Tito viaja, por meio da sua imaginação, a lugares incríveis, como no espaço, no mar e no mundo dos dinossauros.
Chocolix	Série infantil na forma de desenho animado e com tradução para Libras. Possui 3 episódios.
Contaçon de histórias	Esta série tem o objetivo de tornar acessível a literatura infantil e juvenil para a comunidade surda de todas as faixas etárias. Cada animação contempla autores e ilustradores nacionais traduzidos em Libras.
O diário de Bel	Nesta série, a jovem personagem Bel narra suas descobertas sobre temas diversificados, como o folclore brasileiro. Todo o conteúdo é produzido em Libras e para o público infanto-juvenil.
Dr. Ânimo	Série de desenho animado em que o personagem principal, Dr. Ânimo, tem o poder de curar e satisfazer os desejos dos animais.
Jornalismo	
Boletim Primeira Mão	Programa diário de notícias em Libras de acontecimentos importantes no Brasil e no mundo.
Boletim Olímpico	Programa de notícias em Libras sobre as olimpíadas do Rio de Janeiro em 2016.
Boletim Paralímpico	Programa de notícias em Libras sobre as paraolimpíadas do Rio de Janeiro de 2016.
Brasil Eleitor	Programa com tradução em Libras com o objetivo de dar orientações sobre o processo democrático das eleições, com explicação sobre conceitos, leis, decisões e fatos históricos da Justiça Eleitoral.
Interesse público	Programa com tradução em Libras que aborda assuntos de interesse para a sociedade brasileira. Dá informações sobre as atribuições do Ministério Público e tem o objetivo de contribuir para a formação de um cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres.
	Programa comandado pelas apresentadoras surdas Clarissa Guerreta e Rafaela Vale, além da contribuição de repórteres surdos. O programa

Panorama Visual	aborda temáticas variadas, com reportagens sobre a pandemia, vacinas, doenças sexualmente transmissíveis, agrotóxicos, moradores de rua, refugiados e muitos outros assuntos.
Saber Mais	Este programa tem o objetivo de trazer esclarecimentos e explicações de assuntos importantes para a comunidade surda, como quarentena, FGTS, SISU, ENEM, Bolsa Família e outros temas.
Super Ação	Programa em Libras sobre esportes que destaca competições esportivas de várias modalidades, relatos de esportistas surdos e outros assuntos relacionados ao mundo esportivo.
Via Legal	Programa traduzido para a Libras com matérias jornalísticas sobre o poder Judiciário com o objetivo de explicar conceitos de Direito e o funcionamento da Justiça Federal a cidadãos que não fazem parte do meio judiciário.
Visual	Foi o primeiro telejornal diário da TV INES com o objetivo de levar a informação à comunidade surda brasileira.

Fonte: Próprio autor baseado nas informações do site <http://tvines.org.br/> (acesso em: 27 set. 2021)

Compreendemos, discursivamente, a criação da TV INES como um acontecimento discursivo, o qual é conceituado por Pêcheux (1990, p. 17) como “o ponto de encontro de uma atualidade e uma memória”. A memória aqui não é a memória individual, ou seja, aquilo que lembramos ou memorizamos. Trata-se da memória discursiva (interdiscurso), compreendida “como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2009, p. 29). Já a atualidade compreendemos como aquilo que é dito, ou seja, é o eixo da formulação dos discursos, o que chamamos de intradiscurso. Trabalhando com essa questão, Indursky (2003, p. 103) afirma:

este ponto de encontro é onde o enunciado, proveniente na estrutura interdiscursiva, pelo viés da repetição, é inscrito na estrutura do discurso do sujeito, no intradiscurso. E nesse ponto de encontro de uma memória (o interdiscurso) com uma atualidade (o intradiscurso) instaura-se o efeito de memória: os sentidos são rememorados, atualizados, re-significados.

Desse modo, a criação da TV INES é um acontecimento discursivo, pois torna possível ressignificar os discursos sobre os sujeitos surdos, ou seja, atualizar uma memória. Temos o encontro de uma memória, ou, em outras palavras, de um sentido já estabilizado, com uma atualidade, isto é, a possibilidade de um deslizamento de sentidos. Sobre isso, Indursky (2003, p. 115) destaca que “o acontecimento discursivo faz trabalhar a memória do dizer, a estrutura, o repetível, provocando um reordenamento no que pode ser dito: o que antes era da ordem do não-dito, do impensável aparece, agora, como o que pode/deve ser dito”.

Assim, o que estava na ordem do impensável em dizer sobre os surdos aparece como algo que pode ser dito. Dessa maneira, o sujeito surdo, a partir da criação da TV INES, pode ocupar posições sociais que não tinha acesso em outros períodos da história, como, por exemplo, a posição de apresentador de TV. Além disso, esses sujeitos conquistam o direito de se expressar em língua de sinais em um canal de televisão. Língua essa que, por muito tempo, foi proibida de ser utilizada, sendo falada às escondidas por estudantes surdos nas instituições de ensino (GESSER, 2009). Portanto, a TV INES representa, no imaginário social, um símbolo de liberdade de expressão em Libras para a comunidade surda, comunidade essa que não precisa mais utilizar a língua de sinais secretamente, mas pode se expressar nessa língua - sem nenhuma restrição - em uma televisão, ou seja, em um meio de comunicação que tem a capacidade de atingir milhões de pessoas em um curto espaço de tempo, fato que promove visibilidade para os surdos e para a Libras. Falando, ainda, sobre o efeito da memória e da possibilidade de deslizamentos de sentidos, Indursky (2003, p. 107) afirma:

Mas não é só efeito de memória que ocorre. Ao lado da retomada, da repetição que está implicada em cada formulação, podem ocorrer deslizamentos de sentido, os quais são responsáveis pela reorganização da memória. Esses movimentos, que conduzem ao retorno da memória, permitem, igualmente, estabelecer uma ruptura com a rede de formulações à qual o enunciado está relacionado e inaugurar uma nova rede de formulações. Ou seja, esse rompimento indica que o sentido derivou, tornando-se outro.

Nesse viés, a TV INES inaugura uma nova rede de formulações quando permite que os surdos tenham visibilidade e que produzam sentidos. No decorrer da história, a regra é que os surdos sejam silenciados, em uma tentativa de impedi-los de produzir discursos em línguas sinalizadas, como aconteceu no Congresso de Milão de 1880. São considerados como uma comunidade minorizada em que um

grupo dominante toma as decisões sobre as suas vidas, como a língua que devem utilizar ou o método de educação que lhes deve ser ofertado. No entanto, a criação de uma TV para surdos abre mais uma possibilidade de deslocamentos para esses sujeitos. Nesse sentido, Indursky (2003, p. 119) nos diz que “a estrutura faz ressoar os dizeres inscritos na memória social; o acontecimento instaura a possibilidade de romper com a repetibilidade dos sentidos já-lá da memória e abrir espaço para a produção de novos dizeres.”

Portanto, a TV INES dá a possibilidade de romper com os sentidos já-lá, isto é, sentidos estabilizados sobre os sujeitos surdos. Esses sentidos são repetidos ou reproduzidos por fixar uma memória discursiva. Entretanto, temos uma ruptura quando os surdos podem ocupar outras posições, como a de apresentador de TV, abrindo-se espaço para que se expressem em língua de sinais. Logo, rompe-se com certa repetibilidade de sentidos e abre-se espaço para a produção de novos dizeres sobre esses sujeitos e novas formas de significá-los.

Tendo em vista o que foi discutido, notamos que a programação da TV INES é bastante abrangente e inclui programas para todos os públicos, desde crianças a adultos, sendo significada, principalmente, como uma TV educativa. Essa TV, também, é discursivizada como um presente para a comunidade surda, tendo em vista a data de sua criação. Por fim, analisamos que a sua criação foi um acontecimento discursivo para a comunidade surda, rompendo com uma memória e tornando possível deslocamentos para os surdos.

3.2 Condições de produção da TV INES

Segundo Orlandi (2009, p. 28-30), “podemos considerar as condições de produção em sentido estrito e temos as circunstâncias de enunciação: é o contexto imediato. E se as considerarmos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico”. Nessa perspectiva, analisaremos, em um primeiro momento, as condições de produção no contexto imediato da criação da TV INES. Adicionalmente, analisaremos o contexto sócio-histórico e ideológico da criação dessa TV.

Para começarmos essa discussão, trazemos a formulação de Orlandi (2014, p. 34) sobre diversidade e inclusão:

A diferença se define no processo de constituição de cada sujeito pela ideologia e no modo como é individualizado pelo Estado (através de instituições e discursos), na sociedade capitalista, dividida e hierarquizada pela simbolização das relações de poder. São formações imaginárias que funcionam na hierarquização em que se praticam as relações de forças e de sentidos, tudo isto constituindo as condições de produção em que se dá a divisão entre sujeitos nessa sociedade, e os processos de constituição de suas identidades. A todo esse processo, na produção da diferença, se junta a memória discursiva.

A partir disso, observamos a complexidade em analisarmos as condições de produção de um determinado discurso, como o da diferença e da inclusão, pois, nesse processo temos o funcionamento da ideologia, das relações de poder, das formações imaginárias e a da memória discursiva. Assim, compreender as condições de produção da criação da TV INES não é uma tarefa simples. Entretanto, à luz dos pressupostos teóricos da Análise de Discurso, torna-se uma tarefa possível.

Nesse sentido, como já mencionamos anteriormente, a TV INES foi criada em 24 de abril de 2013 com a proposta de ser uma televisão acessível para surdos. Nesse período, temos como condições de produção o primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff¹¹, a qual faz parte do Partido dos Trabalhadores (PT). Nesta mesma época, observamos, também, uma efervescência nos discursos sobre a inclusão, fato que reflete no número de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas. Tratando desse ponto, Castro (2015, p. 85) afirma:

De maneira geral, verifica-se que o Censo Escolar registrou redução de 2.538.004 matrículas na EB [Educação Básica] nos últimos cinco anos. No que diz respeito, particularmente, às matrículas de alunos PAEE [Público-Alvo da Educação Especial] ocorreu um movimento inverso, registrando aumento de 203.624 matrículas entre 2009 e 2013.

Desse modo, embora o número de matrículas de estudantes na educação básica tenha diminuído, temos uma explosão no número de matrículas de estudantes com deficiência. Assim, esses dados, coletados pelo Censo Escolar, indicam que estudantes com deficiência que não frequentavam a escola passaram a fazer isso. Esse fato, ou seja, o aumento de 203.624 matrículas de estudantes com deficiência do ano de 2009 para 2013, chama a atenção da sociedade para um

¹¹ Consideramos importante esse contexto imediato do governo Dilma, pois é esse governo que viabiliza o financiamento necessário para a produção da TV INES. Sem essa disponibilização financeira, não seria possível a criação dessa TV.

público que, por muito tempo, viveu às margens. Esses estudantes não surgiram do nada; eles já existiam, mas estavam invisibilizados por não terem acesso à escola regular. No entanto, com esse aumento significativo no número de matrículas, certamente, esse grupo começa a ganhar visibilidade no meio escolar e, conseqüentemente, no meio social.

Dessa maneira, temos o seguinte contexto imediato na época da criação da TV INES: o primeiro mandato de Dilma Rousseff como Presidente da República e uma efervescência da sociedade para a inclusão, o que fica refletido no aumento do número de matrículas de estudantes com deficiência na educação básica. Esse cenário sócio-político torna possível a criação de uma TV para surdos. Afinal, “só podemos pensar as reivindicações das minorias no confronto das relações de poder” (ORLANDI, 2014, p. 34).

No entanto, ao trabalhar com as condições de produção, não é somente o contexto imediato que nos interessa. O contexto mais amplo, isto é, o contexto sócio-histórico e ideológico também deve ser levado em conta, pois a produção de um discurso não surge do nada; existe sempre uma filiação a redes discursivas. Nesse sentido, é relevante observarmos a filiação discursiva do partido político que estava no poder, o qual é colocado como sendo de esquerda. Esse partido filia-se a discursos em prol dos direitos humanos, o que inclui o direito à inclusão de pessoas com deficiência. Nesse ponto, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, embora não trate diretamente da inclusão de pessoas com deficiência, em seu artigo 2º garante:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (DUDH, art 2º, 1948).

Essa declaração estabelece direitos para grupos minorizados, os quais podemos incluir as pessoas com deficiência quando diz “qualquer outra condição”. Assim, temos como condição de produção um governo de esquerda que se filia a discursos sobre os direitos humanos e que, portanto, em suas ações políticas explicita a sua posição ideológica no que diz respeito a direitos de minorias. Isso fica materializado no lema desse governo: “Brasil, um país de todos”. Falando sobre

esse governo durante o período da criação da TV INES, Cavallari (2014, p. 13-14) afirma:

Recentemente, o Governo Federal anunciou um grande investimento na Educação Especial, com vistas à efetivação de práticas inclusivas e à oferta de educação de qualidade para todos. Vale destacar que o enunciado “educação para todos” exerce o efeito de slogan ou propaganda do atual governo.

Nesse sentido, Cavallari (2014, p. 13) menciona que os discursos de inclusão fazem parte de um “macrodiscurso”. Essa definição teórica é interessante, pois explicita que os discursos de inclusão se inserem em um discurso mais amplo, ou seja, a uma rede discursiva que produz sentidos. Esse ponto é detalhado na citação a seguir:

[...] o macrodiscurso político-educacional, difundido não só por governantes ou representantes legais, mas, em especial, por agentes educacionais tende a reforçar e a assegurar a aplicação de políticas inclusivas, o que, imaginariamente, possibilitaria um processo de ensino e aprendizagem mais justo e igualitário (CAVALLARI, 2014, p. 13).

Portanto, a criação de uma TV para surdos não é algo que surge do nada, como se, em um estalar de dedos, o Estado decidisse financiar essa TV. Essa criação faz parte de um macrodiscurso político-educacional. Dessa maneira, temos algumas das condições de produção que possibilitam a criação dessa TV¹², isto é, um governo de esquerda e o movimento social da inclusão escolar motivado pelo aumento no número de matrículas de estudantes com deficiência. A partir disso, é possível criar uma TV que seja acessível para sujeitos surdos, tendo em vista que há um interesse político e social nessa decisão. Quais seriam esses interesses? De acordo com Orlandi (2014, p. 37):

E então poderíamos responder que as minorias interessam para a sustentação do que vem se arrastando pela história com o nome de democracia, seguida de perto pela ilusão de igualdade (liberdade). Um discurso liberal. Se aceitarmos a dissimetria, fazemos intervir a ideologia na constituição do sujeito e dos sentidos, reconhecemos o Estado capitalista em seu modo de individualizar os sujeitos pelas instituições e discursos que entram, assim, em processos de identificação de que os sujeitos individuados não têm controle -

¹² Dizemos aqui algumas condições de produção pelo fato de existirem outras. Dentre essas, podemos destacar outras produções televisivas destinadas para surdos que antecedem a TV INES, como o Jornal Visual. O nosso objetivo neste tópico não é esgotar *todas* as possibilidades de condições de produção da TV INES, mas sim tratarmos de *algumas* dessas condições de produção.

embora esses processos falhem, irrompendo daí as formas de resistência – e podemos pensar a diferença sem ter de incluir a cultura ampliada e a democracia, com sua contraditória ilusão de igualdade, mantida a qualquer preço, no discurso liberal.

Nessa citação, Orlandi destaca um contexto ainda mais amplo, ligado ao discurso liberal. Poderíamos deslocá-lo, também, para o discurso neoliberal. Relacionando esse discurso neoliberal e a inclusão, Medeiros (2014, p. 64) define o que entende por inclusão:

Por inclusão, entendo mais do que um paradigma educacional ou social; tomo inclusão como um princípio de organização da sociedade, propulsionado pela lógica de uma formação ideológica neoliberal tomada por sentidos pré-construídos que se atualizam em “novas” formas de dizer/ mostrar e simbolizar os sujeitos.

A autora conceitua a inclusão como um modo de organização da sociedade que segue a lógica de uma formação ideológica neoliberal. Falando mais sobre isso, Medeiros (2014, p. 77) destaca:

Compreendo que há na sociedade um movimento que deflagra a inclusão enquanto incentivo à participação e acesso de todos a determinados espaços sociais, como uma grande rede que se tece em torno de políticas e práticas conectadas aos interesses e conveniências do modo de vida neoliberal.

Cabe trazer aqui, como condição de produção, os modos de individuação do Estado sobre os sujeitos surdos. Nessa perspectiva, Orlandi nos dá o conceito de individuação na citação a seguir:

usamos a palavra “individuação” que remete necessariamente ao fato de que se trata de um sujeito individuado, ou seja, a forma sujeito histórica, no nosso caso capitalista, passando pelo processo de articulação simbólico-política do Estado, pelas instituições e discursos, resultando em um indivíduo que, pelo processo de identificação face às formações discursivas, identifica-se em uma (ou mais) posição-sujeito na sociedade (ORLANDI, 2011, p. 22).

Esse sujeito é individuado pelas instituições e pelo Estado e está atrelado à forma sujeito capitalista. Assim, busca-se “estabelecer a imagem de um Estado inclusivo que possibilita a acessibilidade para o sujeito-aluno-surdo. Enquanto que para nós tudo isso é apenas uma ilusão de sentidos, mascarando as falhas do Estado na educação dos surdos brasileiros” (COSTA, 2021, p. 57). Desse modo, mesmo na tentativa de incluir, os sujeitos surdos ficam à margem, ou seja, mantém-se a exclusão.

Nesse ponto, Gadet e Pêcheux (2004, p. 38) afirmam que “a abertura social dos usos linguísticos representa as formas evidentes nas quais a burguesia negocia sua instalação e seu sustento, apoiando-se nas classes dominadas para lutar contra elas, e lhes retomar a ‘causa da liberdade’”. Desse modo, notamos uma negociação do Estado neoliberal (o qual possui características semelhantes às da burguesia) com a classe dominada. Essa negociação dá uma falsa ideia de liberdade e, podemos acrescentar aqui, uma falsa ideia de inclusão, já que essa não se efetiva na prática. Nessa perspectiva, Costa (2014, p. 104) destaca:

Começo então pela afirmação de que não há espaço para as diferenças, para o sujeito dito diferente em uma sociedade da segregação. Essas diferenças e sujeitos ficam fora, mas o discurso da inclusão produz como efeito a ilusão de incluí-los. Essas diferenças e sujeitos são então controlados, administrados e emergem na sociedade através do discurso da igualdade, do processo de individuação do Estado e suas instituições que ao individuar o sujeito faz com que ele ocupe uma posição-sujeito na “sociedade para todos”, faz com que ele se projete dentro, como parte dessa sociedade. Ou ainda, como fora, mas que pode vir a ser incluído nas relações sociais.

Dessa forma, a inclusão é incentivada pelo Estado, não por que esse é um “bem-feitor”, mas motivada por interesses que visam promover o modo de vida neoliberal. Nesse sentido, por fazer parte do discurso neoliberal, a inclusão não se concretiza, pois ao mesmo tempo que deseja incluir todos, mantém a exclusão. Assim, o discurso de inclusão funciona como um modo do Estado neoliberal administrar as diferenças, ou seja, de continuar excluindo, mesmo na prerrogativa de incluir. Entretanto, cabe destacar que há falhas nesse processo, possibilitando a “resistência do sujeito aos modos pelos quais o Estado o individualiza” (ORLANDI, 1999, p. 16).

3.3 Por que é necessária uma TV para surdos?

Em primeiro lugar, vamos analisar algumas características da TV destinada ao público em geral no Brasil. A sua programação é disponibilizada em Língua Portuguesa e, na maioria das vezes, de forma oral, fato que dificulta o acesso dos surdos. No entanto, existem recursos tecnológicos que permitem a legenda da programação para que o telespectador leia o que está sendo falado (Closed Caption) de forma simultânea. Desse modo, pode-se questionar a necessidade de

uma emissora de TV em Libras, já que os surdos podem, supostamente, ter acesso aos conteúdos por meio da legenda em Língua Portuguesa. Todavia, não são todos os surdos que possuem fluência na língua escrita e, portanto, a TV não fica acessível para todos.

Além disso, mesmo os surdos que possuem fluência em leitura sentem-se prejudicados ao tentar acompanhar as legendas, pois ocorrem atrasos entre a fala e a legenda (falta de sincronia), erros de pontuação e falta de estruturação das ideias, tornando a leitura incompreensível. Outro problema detectado é a legenda ser apresentada de forma muito rápida, inviabilizando a leitura de todas as informações em tempo hábil.

Tendo em vista o que foi mencionado, observamos que a televisão, em geral, não é acessível para o público surdo. Desse modo, uma TV inclusiva deve ser acessível para todos, o que inclui disponibilizar a sua programação em Libras. Nessa perspectiva, a TV INES cumpre o seu papel social de tornar possível aos surdos o acesso a um canal televisivo, já que são raras ou quase inexistentes as iniciativas de acessibilidade linguística fomentadas por outras emissoras de televisão.

Outra característica de uma TV é disponibilizar programas que projetam a imagem de seu telespectador. A esse respeito, podemos ter programas que agradam a públicos diversificados. Dessa maneira, os conteúdos apresentados na televisão, geralmente, são destinados ao público ouvinte e não levam em conta as especificidades dos surdos, deixando de valorizar a cultura de um grupo-outro¹³. Esse fato pode gerar desinteresse, por parte dos telespectadores surdos, nesses canais televisivos. Entretanto, a TV INES tem a sua formulação, na maior parte do tempo, em língua de sinais. Isso é muito relevante, pois, conforme Orlandi (2007b, p. 1):

Podemos iniciar dizendo que se é sujeito pela submissão à língua, na história. Não se pode dizer senão afetado pelo simbólico, pelo sistema significante. Portanto não há sujeito nem sentido sem o assujeitamento à língua. Quando nascemos não inventamos uma língua, entramos no processo discursivo que já está instalado na sociedade e desse modo nos submetemos à língua subjetivando-nos.

¹³ Essa dualidade, entre surdos e ouvintes, não se dá somente por meio da submissão a línguas diferentes, ou seja, a língua oral e a língua de sinais. Conforme Barros e Lopes (2016, p. 125), “não é a oposição entre língua oral-auditiva e língua de sinais que define essa oposição, mas o que o fio discursivo intentou textualizar na historicização dos processos discursivos acerca do Ser ouvinte e de Ser Surdo”.

Segundo a autora, é na e por meio da língua que nos subjetivamos. A partir desse conceito teórico, entendemos que o sujeito é afetado pela sua relação com a língua e pela cultura que vem através dessa língua. Portanto, disponibilizar um canal televisivo em Libras significa muito mais que fornecer informações a indivíduos surdos, mas é também uma forma de torná-los sujeitos ao serem interpelados pela ideologia materializada na língua, pois, como mencionado por Orlandi na citação acima, só nos tornamos sujeitos pela submissão à língua e, no caso específico dos surdos, pela submissão à língua de sinais.¹⁴

Ademais, a televisão é um instrumento de institucionalização de uma determinada cultura. Nesse viés, a TV INES também torna possível a circulação da cultura de um grupo-outro (de surdos), marcada, principalmente, pela visualidade. Sob essa ótica, segundo Strobel (2008, p. 24), esse grupo-cultura-outro (de surdos)¹⁵ pode ser definida como:

[...] o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Na Análise de Discurso, o conceito de cultura é deslocado e é entendido como “o resultado das práticas dos sujeitos dentro de uma formação social, associada aos modos sócio-históricos de (re) produção dos sentidos” (LEANDRO-FERREIRA, 2020, p. 62). A partir dessa concepção teórica, compreendemos que a cultura, assim como a ideologia, produz a constituição dos sujeitos (LEANDRO-FERREIRA, 2011). Desse modo, ter acesso a um grupo-cultura-outro (de surdos) por intermédio da programação da TV INES - uma televisão pensada para surdos - possibilita a constituição desses sujeitos a partir de uma formação social singular, a qual se distingue por sua submissão à língua de sinais e pela forma

¹⁴ O sujeito surdo brasileiro está submisso, também, à modalidade escrita da Língua Portuguesa, tendo em vista que a Lei nº 10.436/2002, conhecida como Lei da Libras, afirma que “a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

¹⁵ Escolhemos aqui usar o termo “grupo-cultura-outro (de surdos)” no lugar do termo “cultura surda” com o intuito de marcar uma outra perspectiva teórica (discursiva), a qual difere dos Estudos Culturais. Além disso, pensamos que não existe uma única possibilidade de “cultura surda”, tendo em vista que o sujeito surdo é constituído em um meio multicultural, no qual não podemos separar, de uma forma simplista, em cultura ouvinte e cultura surda.

como é historicizado ser surdo no fio discursivo. Tratando sobre isso, Baalbaki (2021, p. 263) afirma:

Compreendemos que o sujeito-surdo se assujeita à língua de sinais, que é uma forma (visual) histórica, sujeita a equívocos, falhas, incompletude. O sujeito-surdo se inscreve na história pela via da visualidade e se constitui como sujeito em sinais, perpassado pela ideologia e pelo inconsciente.

Uma quarta característica de uma TV é a possibilidade de representatividade. Uma criança negra, por exemplo, pode se sentir representada ao visualizar uma apresentadora ou um apresentador negro e, a partir disso, formar imagens sobre si mesma. No entanto, isso raramente acontece com uma criança surda, pois, na televisão aberta, essa criança dificilmente encontrará representatividade surda. Essa situação pode parecer insignificante, mas afeta diretamente o desenvolvimento da criança surda e suas formações imaginárias, compreendida, discursivamente, como “a imagem que eles [os sujeitos] fazem do seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, p. 82, 1993). Esse fato é demonstrado pelo exemplo a seguir.

De acordo com Strobel (2008), uma criança surda que não possui contato com adultos surdos, ou seja, que não enxerga nenhuma representatividade surda, pode concluir que morrerá antes de crescer. A autora justifica esse fato na citação a seguir:

Isto acontece porque a criança surda sabe que ela é diferente das outras pessoas que ouvem, ela dirige seu olhar ao seu redor na vida cotidiana, ela vê que tem vizinhos ouvintes, crianças ouvintes, balconistas ouvintes, policiais ouvintes, professores ouvintes, médicos ouvintes, pessoas de família ouvintes, até os bichos são ouvintes e ela própria é diferente. E como ela nunca viu um adulto surdo a quem possa ter um vínculo identificatório, ela pode chegar a conclusão de que vai morrer, já que não existem adultos surdos (STROBEL, 2008, p. 40).

Notamos aqui que a criança surda, quando não conhece adultos surdos, pode criar a imagem de que adultos surdos não existem e que, portanto, morrerá antes de chegar à fase adulta. Essa criança pode ter dúvidas sobre a sua existência, tais como: Chegarei à fase adulta? Sou a única diferente? Será que vou crescer, já que não vejo outros semelhantes a mim? Esse exemplo demonstra a seriedade e a necessidade da representatividade para a criança surda.

Tratando sobre isso, Sánchez (1990, p. 148) afirma:

Todo surdo necessita de um ambiente em que se fale de maneira natural, fluida e espontânea sua língua nativa. Estas condições não se dão em igual forma para a criança surda. É preciso criar este ambiente, que estará formado por falantes da língua de sinais natural do lugar em que vive a criança.

Além disso, os adultos surdos também são afetados por essa ausência de representatividade surda em canais televisivos. Mas o que queremos destacar aqui é que a TV INES possibilita uma projeção imaginária outra desses sujeitos por ser uma televisão feita para surdos e por surdos¹⁶. Todos os apresentadores dos programas disponíveis são surdos e, desse modo, podem afetar o imaginário dos sujeitos surdos sobre si mesmos e suas capacidades. Falando sobre o imaginário, Orlandi (2009, p. 40) afirma que “ele não brota do nada: assenta-se no modo como as relações sociais se inscrevem na história e são regidas, em uma sociedade como a nossa, por relações de poder”. A partir disso, a representatividade surda na TV INES desloca a posição do sujeito surdo na história, possibilitando-lhes, em seu imaginário, ocupar outras posições sociais; posições essas nunca ocupadas no decorrer da sua história.

Há poucas décadas, a simples menção de um surdo na posição-sujeito apresentador de TV poderia ser vista como algo improvável, impróprio ou impossível. Desse modo, existe no interdiscurso a memória discursiva de que o sujeito surdo é incapaz, pois é deficiente, ou seja, falta-lhe algo; não é completo. Nesse discurso, o sujeito surdo precisa saber o seu devido lugar, porque ele não ouve e, portanto, não deve ocupar determinadas posições sociais; é encarado como inferior aos ouvintes. Esses dizeres ecoam nos discursos relacionados aos surdos e afetam diretamente a imagem que esses sujeitos fazem de si mesmos e de outros surdos. Nesse sentido, de acordo com Orlandi (2009, p. 41), “todo o discurso se delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória”. No entanto, a TV INES possibilita um deslocamento, pois os surdos passam a ser autores/protagonistas e vistos nesta posição; posição essa colocada, por séculos, como improvável, imprópria ou impossível. Portanto, a representatividade surda encontrada na TV INES é de extrema relevância para a constituição do sujeito surdo, afetando o seu imaginário, e, assim, permitindo-os enxergar possibilidades de ocupar diferentes posições sociais.

¹⁶ A TV INES também é produzida por sujeitos ouvintes, os quais participam em outras posições, como produtores, câmeras e roteiristas.

Por fim, cabe ressaltar que a acessibilidade linguística para sujeitos surdos não é uma questão opcional, mas sim algo garantido na legislação brasileira. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, as pessoas com deficiência:

[...] tem direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, sendo-lhes garantido o acesso: (...) II – a programas de televisão, cinema, teatro e outras atividades culturais e desportivas em formato acessível (BRASIL, Lei nº 13.146, capítulo IX).

A legislação brasileira garante o direito ao acesso igualitário e em formato acessível, incluindo, inclusive, o acesso a programas de televisão. Para os surdos, essa acessibilidade envolve a disponibilização dos conteúdos em Libras. Desse modo, iniciativas que possuem o objetivo de fomentar a acessibilidade para surdos, como é o caso da TV INES, não devem ser encaradas como uma ajuda ou algum tipo de caridade, pois, na verdade, são um direito da comunidade surda. Sobre esse ponto, Baalbaki e Silva (2022, p. 241), afirmam:

Dito isso, se deve observar que a promulgação da Lei de Libras e as demais leis que asseguram os direitos dos surdos não é um ato de “doação de direitos” da sociedade ouvinte à comunidade surda, mas é resultado de uma luta por direitos – é uma “conquista”, ainda que não tenha satisfeito a todas as exigências do movimento.

Assim, respondendo à pergunta inicial deste tópico, é mesmo necessária uma TV para surdos? Podemos afirmar que sim, pois, como vimos:

1. A TV INES proporciona acessibilidade aos surdos por produzir conteúdos em Libras.
2. A TV INES produz conteúdos que interessam aos surdos, subjetivando-os por meio da língua de sinais.
3. A TV INES viabiliza a circulação de um grupo-cultura-outro (de surdos) e a constituição dos sujeitos surdos.
4. A TV INES possibilita uma projeção imaginária outra, deslocando as imagens que os surdos produzem sobre si mesmos e sobre outros surdos.
5. A acessibilidade linguística promovida pela TV INES é um direito dos surdos garantido pela legislação brasileira.

3.4 TV INES e a circulação do conhecimento científico em Libras

No livro “ *A Revolução Tecnológica da Gramatização*”, o autor Sylvain Auroux formula o conceito de gramatização de uma língua, o qual é relevante para a discussão proposta neste tópico. Segundo esse autor, “por gramatização deve-se entender o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias: a gramática e o dicionário” (AUROUX, 2014, p. 65). É interessante que Auroux considera o dicionário como uma tecnologia e como um instrumento da língua. Nesse sentido, em um dos programas da TV INES, chamado “Manuário”, observamos a produção e a circulação de termos acadêmicos em Libras. Esse programa tem a função de um dicionário acadêmico em Libras, apresentando novos itens lexicais nesta língua, ou seja, trata-se de um dicionário acadêmico bilíngue em Libras/Língua Portuguesa com 97 verbetes produzidos até a interrupção da TV INES em março de 2021. Esse movimento de gramatização da Libras é importante, pois:

No caso da Libras, o processo de gramatização encontra-se em pleno andamento, ainda há poucos instrumentos linguísticos sobre a Língua Brasileira de Sinais, o que incide nos modos de circulação da língua no ensino e nas políticas linguísticas a ela relacionadas (BUSCÁCIO; BAALBAKI, 2020, p. 50).

Neste dicionário encontramos o sinal em Libras de grandes pesquisadores, sejam da área da educação de surdos ou de outras áreas do conhecimento, como filósofos e sociólogos. Os surdos utilizam um sinal pessoal para nomear e identificar as pessoas. Esse sinal normalmente é baseado em alguma característica física marcante e, em alguns casos, utilizando-se a letra inicial do nome da pessoa. Desse modo, alguém que entra na comunidade surda vai receber esse sinal de identificação, o qual se equipara ao seu nome em Libras. Os surdos, ao falarem dessa pessoa, vão utilizar o seu sinal pessoal. Fazer isso facilita a comunicação na Libras, porque não é necessário fazer a datilologia do nome (soletrar o nome utilizando o alfabeto manual) toda vez que nos referimos a esta pessoa. Vejamos um exemplo de um sinal pessoal feito em Libras e divulgado na TV INES:

Imagem 12- Sinal de Paulo Freire



Fonte: Adaptado da TV INES¹⁷

Neste exemplo, vemos o sinal de Paulo Freire divulgado no programa Manuário da TV INES. O sinal é realizado conforme a imagem acima e faz referência a uma característica física de Paulo Freire (sua barba comprida). Desse modo, toda vez que alguém desejar se referir a Paulo Freire, seja em uma palestra ou em outros contextos, pode utilizar o sinal deste autor, evitando fazer a soletração do seu nome (P-A-U-LO F-R-E-I-R-E)¹⁸. Ao fazer isso, a comunicação em Libras torna-se mais dinâmica e, em um evento científico, por exemplo, o intérprete de Libras “ganha tempo” na sua tradução, pois não necessita soletrar todo o nome do autor.

Essa iniciativa, proposta pela TV INES, torna possível a produção e a circulação do conhecimento científico/acadêmico em Libras. O programa Manuário, além de mostrar o sinal dos pesquisadores em Libras, mostra também uma pequena biografia desses autores. Por exemplo, além de divulgar o sinal de Paulo Freire, a programação aborda um pouco de sua história e relevância no meio acadêmico, tornando acessível para os surdos esse tipo de conhecimento em Libras.

O processo de gramatização de uma língua é de grande importância, pois as línguas que não foram instrumentalizadas por dicionários e gramáticas estão mais expostas ao linguicídio, ou seja, a sua exterminação (AUROUX, 2014). Esse fenômeno pode acontecer de maneira voluntária ou não. De maneira voluntária, ocorre quando sujeitos agem para o extermínio de um idioma, impondo a proibição de seu uso ou ainda promovendo o uso de uma outra língua para que o substitua. Ademais, o linguicídio acontece de maneira não voluntária quando os usuários da

¹⁷ Vídeo disponível em: <http://tvines.org.br/?p=2055> ou https://www.youtube.com/watch?v=GTqx6oc2F_Q. Acesso em: 2 fev. 2021.

¹⁸ A soletração manual, usada para expressar nome de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem sinal, está representada pela palavra separada, letra por letra (maiúscula), pelo hífen (BRITO, 1995).

língua permitem que a língua morra, muitas das vezes pela ausência de sua gramatização.

Dessa maneira, iniciativas que servem como instrumento para a gramatização da Libras tornam essa língua mais “forte” e preservam a sua circulação, ou seja, a produção de discursos nesta língua. Além disso, a proposta de um dicionário acadêmico em Libras, promovida pela TV INES, torna possível a constituição da Libras como uma língua de divulgação de saberes científicos, não dependendo da Língua Portuguesa para a realização de publicações científicas. A criação e a circulação de um dicionário com o sinal de pesquisadores em Libras, embora possa parecer algo simples, torna possível, em uma publicação científica em Libras, a independência do português escrito, pois não seria mais necessário utilizar a soletração deste nome, baseada no português, mas somente a utilização do sinal em Libras desses autores. Adicionalmente, esse fato torna a publicação científica, seja na forma de artigo ou de comunicação em um evento, mais dinâmica, pois não seria mais necessário utilizar a datilografia toda vez que nos referirmos a este autor/pesquisador; basta usar o seu sinal pessoal.

Esse tipo de publicação científica possibilita, também, o fortalecimento dos sujeitos surdos no meio acadêmico, que, cada vez mais, têm ocupado espaço nas Universidades, como estudantes de graduação, de mestrado e de doutorado. Nesse sentido, Mariani *et al.* (2021, p. 534) destaca a relevância de um sinalário com termos científicos em Libras:

Dada a presença, cada vez maior, de sujeitos surdos ingressando nos cursos de graduação e nos Programas de Pós-graduação, é urgente a construção de instrumentos que produzam a distinção teórica entre estes conceitos, no campo da ciência em geral e no da Análise de Discurso, em particular, na Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Ademais, o dicionário bilíngue produzido pelo programa Manuário fomenta a produção de conhecimento científico em Libras. Essa situação é de grande relevância, pois, normalmente, vemos a Libras ser utilizada apenas como uma interpretação da língua oral e não como uma língua de produção de conhecimento. No entanto, o programa Manuário é produzido em Língua Portuguesa, e, também, em Libras. O apresentador deste programa é surdo e não um intérprete de Libras ouvinte colocado em uma janela de acessibilidade em Libras. Desse modo, a língua oral (no caso, a Língua Portuguesa) é colocada em segundo plano, ou seja, no

mesmo lugar em que a Libras comumente é posta. Esse fato produz o efeito de deslocamento da Libras para a condição de produção do conhecimento e não apenas de interpretação. Nesse viés, concordamos com Mariani *et al.* (2021, p. 534-535) quando menciona que:

A Libras não pode ser vista somente como uma língua em que se interpreta de forma evidente, ela é uma língua em que se pode tanto constituir, formular como fazer circular o conhecimento. Há um investimento a ser feito em tornar esta língua como uma língua de produção de conhecimento e não somente uma língua em que se interpreta, sob a evidência de uma interpretação fiel, quando se pensa a produção do conhecimento sobre a própria Libras. Esta língua deve ser pensada como base material para a realização de processos discursivos diferenciados, dentre os quais o discurso científico e a circulação desse conhecimento, quer dizer, a língua de sinais servindo como base para a produção de textos teóricos. Estamos querendo dizer que a Libras deve ter visibilidade também como língua de produção e circulação de conhecimento, desse modo tem-se também visibilidade tanto da língua de sinais como sobre o próprio conhecimento produzido sobre ela.

Assim, acreditamos que a programação veiculada na TV INES, além de potencializar o processo de gramatização da Libras, fomenta também a produção e circulação do conhecimento científico nessa língua. Para finalizar, concordamos com a citação a seguir, a qual nos auxilia no fechamento desta seção:

Pensamos ser possível figurar a Língua Brasileira de Sinais como língua de produção e circulação do conhecimento, isto é, como uma língua que não somente serve para interpretar/traduzir, mas, principalmente, como uma língua em que se produz o conhecimento científico (MARIANI *et. al.*, p. 537, 2021).

Portanto, acreditamos ser possível deslocar a Libras da posição de instrumento, sendo vista apenas como um “meio de comunicação” de tradução e interpretação da língua oral, para a posição de uma língua de produção do conhecimento científico. Para isso, é necessária, além de outras, a realização de pesquisas que contribuam para o seu processo de gramatização. Na próxima seção, trataremos as análises discursivas realizadas a partir da programação da TV INES, a qual aponta, também, deslocamentos necessários para a Libras e para os sujeitos surdos.

Seção IV - Análises

4.1 Piada em Libras - Branca de Neve e os 8 anões

Neste tópico, selecionamos como *corpus* uma piada narrada em Libras disponibilizada na programação da TV INES. O título da piada é “Branca de Neve e os 8 anões”. A seleção desse *corpus* não se deu de forma aleatória, tendo em vista que essa escolha já é um gesto de análise (ORLANDI, 2009). Observamos que essa narrativa produz uma crítica na forma como o sujeito surdo é significado, produzindo efeitos de sentido que se relacionam com os objetivos desta pesquisa, isto é, analisar discursivamente programas da TV INES e compreender como os sujeitos surdos são significados em seus discursos.

Adicionalmente, como justificativa para a escolha deste *corpus*, consideramos o discurso de humor como uma forma de resistência. Falando sobre esse tipo de discurso, Gadet e Pêcheux (2004, p. 196) afirmam:

Além disso, há tudo o que separa uma ideologia dominada - pela qual a “normalidade” que lhe é historicamente imposta é o absurdo que se deve aceitar tal qual para sobreviver - de uma ideologia dominante e expansionista, reforçando a sua normalidade pela demonstração do seu absurdo.

Dessa forma, quando um discurso dominante é posto como uma “normalidade”, como na formulação de uma piada, trabalha-se com essa normalidade para demonstrar o seu “absurdo”. E, nesta piada escolhida como parte do *corpus* deste trabalho, observamos esse tipo de funcionamento, tendo em vista que as situações de exclusão vividas por sujeitos surdos são postas como uma “normalidade”, e, a partir disso, fica demonstrado um “absurdo”. Dito de outra maneira, em uma piada (uma narrativa contada que indica uma “normalidade”) temos a demonstração de um “absurdo” (a exclusão sofrida por sujeitos surdos na história). Assim, a piada “A Branca de Neve e os 8 anões” funciona como um mecanismo de resistência contra a dominação imposta a sujeitos surdos, denunciando as formas como esses sujeitos foram dominados no decorrer da história. Logo, os efeitos de sentido produzidos nesta piada são relevantes para a análise discursiva proposta neste trabalho, pois ajuda-nos a compreender a forma

como os sujeitos surdos são significados na história e os seus movimentos de resistência.

Segue a seguir a transcrição, em Língua Portuguesa, da piada em Libras intitulada “Branca de Neve e os 8 anões”¹⁹, vinculada à programação da TV INES:

Quadro 3 - Transcrição em português da piada em Libras “Branca de Neve e os 8 anões”

O vídeo inicia com o encontro de um homem surdo com dois amigos surdos:

Amigo 1 - Olá! Está rindo do quê?

Amigo 2 (contador da piada) - Um amigo me contou uma história. Vocês querem que eu conte?

Amigo 1 - Sim! Quero! Deve ser uma piada...

O vídeo corta a cena dos três amigos conversando e inicia a história dramatizada:

Veio o dono do teatro e depois veio o produtor com uma ideia. O produtor mostrou o cartaz da peça “Branca de Neve e os Oito Anões” e pergunta ao dono do teatro:

- Você gostou da ideia?
- Sim, eu gostei.
- Então, vamos levar isso ao público?
- Sim!

O produtor da peça fechou o cartaz, foi andando, organizaram tudo e, depois que ficou pronto, divulgaram a peça por meio de cartazes. Chamaram as pessoas, contrataram a equipe e ensaiaram bastante. E chegou a Branca de Neve. Ela tratava bem a todos os anões, mas tratava com mais carinho o oitavo, dando quase nenhuma atenção aos demais. Eles ficaram muito zangados e com ciúmes do oitavo anão. Por isso, resolveram fazer uma rebelião contra o produtor da peça. Dessa forma, combinaram de ir reclamar com o produtor. Quando fizeram isso, os setes anões gritavam e se manifestavam. O produtor da peça, assustado, diz:

- Calma, pessoal! O que aconteceu?
- Nós não queremos que este anão continue na peça. Não é justo ele receber toda atenção da Branca de Neve e nada para nós! Vamos parar de participar da peça!

O diretor da peça concordou com os sete anões e chamou o oitavo anão e disse-lhe:

¹⁹ O vídeo pode ser acessado integralmente na plataforma da TV INES pelo link: <http://tvines.org.br/?p=2440> ou <https://youtu.be/0tStGAofLmA>. Acesso em: 3 fev. 2021.

- Desculpa, mas vou te mandar embora!

Então, a equipe organizou tudo rapidamente e mudou o nome da peça para “Branca de Neve e os Sete Anões”. A peça começou e multidões encheram o teatro para a apresentação. Todos se sentaram e viram o novo cartaz da peça: “Branca de Neve e os Sete Anões”, mas acharam estranho, pois no bilhete que compraram mencionava oito anões. Todos no teatro conversam e fofocam sobre esse assunto.

A cena volta para o grupo de amigos surdos, composto agora por sete pessoas.

Amigo 1 - Espera! Não entendi! De 8 passou para 7?

Amigo 2 - Sim, porque o oitavo anão foi mandado embora. Ele era surdo.

Todos os amigos riem da piada e uma mulher diz:

- É verdade! Com os surdos é sempre assim!

Todos na mesa concordam com ela.

Imagem 13 - Piada em Libras: “Branca de neve e os 8 anões”.



Fonte: TV INES

Essa história, narrada em Libras por sujeitos surdos, é uma materialidade discursiva e, portanto, pode ser analisada à luz dos pressupostos teóricos da Análise de Discurso. Compreendemos aqui discurso como “efeito de sentidos entre os locutores”, conforme postulado por Orlandi (2009, p. 96). Desse modo, o discurso produzido nesta narrativa, em forma de piada, produz sentidos que não são transparentes. No entanto, “o discurso tem sua regularidade, tem seu funcionamento, que é possível apreender se não opomos o social e o histórico” (ORLANDI, 2009, p. 20). A partir dessa perspectiva teórica, podemos compreender

os efeitos de sentido de um determinado discurso, analisando-o como uma materialidade sócio-histórica.

Observamos, nesta narrativa em Libras, o jogo de sentidos entre paráfrase e polissemia. De acordo com Orlandi (1998, p. 15), “em termos discursivos teríamos a paráfrase como reiteração do mesmo. Na polissemia, a produção da diferença”. Na piada, observamos o funcionamento da paráfrase quando alguns elementos do “mesmo” são reiterados na história, como a peça ter a participação de anões e da protagonista Branca de Neve, conforme a história infantil clássica. No entanto, observamos, também, o funcionamento da polissemia, isto é, a diferença de sentidos, tendo em vista que alguns detalhes da história clássica são deslocados, como a presença de um oitavo anão surdo.

No decorrer desta narrativa, um dos anões é expulso da peça, pois os seus colegas de trabalho ficam com ciúmes da atenção especial recebida por esse anão por parte da Branca Neve. O diretor da peça concorda com os demais anões e decide mandá-lo embora. No final da história, é revelado que esse anão é surdo, e, então, é dita a frase: “Com os surdos é sempre assim!”

Desse modo, a ação de um surdo ser expulso, injustamente, devido ao comportamento de uma outra pessoa (o qual o anão surdo não tem nenhum controle), é colocada como um discurso regular. Afinal, “com os surdos é sempre assim”. Para depreender os efeitos de sentidos possíveis com essa formulação, podemos fazer um exercício parafrástico com o enunciado final da narrativa aqui analisada:

Com os surdos é sempre assim.

(P1) Com os surdos a exclusão é recorrente.

(P2) Com sujeitos surdos a exclusão sempre acontece.

(P3) Para sujeitos surdos, a exclusão é intrínseca à sua história.

Segundo Orlandi (2012c, p. 135-136), “o que estamos fazendo, analiticamente, é produzindo paráfrases que funcionam ou por sinonímia, ou por substituições, ou por associações etc. E, estabelecendo relações entre elas, vamos explorando as possibilidades de sentidos”. Desse modo, buscando explorar as possibilidades de sentidos, observamos que a situação narrada não é formulada como um fato isolado, mas sim como algo naturalizado na história dos sujeitos surdos. A exclusão é a regra e não a exceção. Notamos aqui um efeito metafórico,

entendido discursivamente como “deslocamento de significantes de uma região discursiva a outra, que produz outro efeito de sentido” (CATELLAN, 2021, p. 132). Esse efeito nos remete aos acontecimentos históricos em que sujeitos surdos foram injustiçados. Tal exclusão faz alusão ao cenário sócio-histórico, pois:

No século XIX, os sujeitos que apresentavam alguma deficiência não eram concebidos como pessoas; eram excluídos por não apresentarem utilidade para a sociedade. A visão do Estado sobre esses sujeitos era a de pesos sociais, e até morais (BARBOSA, 2020, p. 26).

Nesse sentido, é interessante que o anão surdo, ao ser mandado embora da peça, não fala nada e nem mesmo lhe é permitido justificar a sua permanência. É mais uma vez silenciado e não tem o direito de defesa. A decisão, tomada por alguém de autoridade (o diretor da peça), com o objetivo de agradar determinado grupo, é soberana. Situação que, não por coincidência, é muito parecida com o que aconteceu no Congresso de Milão de 1880: a decisão soberana - dessa vez por parte do Estado - proibiu o uso da língua de sinais, expulsando-a da educação de surdos. Nesse período, os sujeitos surdos foram silenciados e não tiveram nenhum direito de defesa, pois sujeitos ouvintes, amparados pelo poder do Estado, decidiram que a língua de sinais não deveria mais ser usada. Tal situação é retomada, metaforicamente, pelo anão surdo da história.

Ainda é possível notar que o anão surdo não possui nenhuma fala na história. Sua participação é sempre narrada pela voz de outros. Embora a história gire em torno dele, não é o anão surdo que conta a história. Temos aqui, mais uma vez, um efeito de apagamento dos surdos na história, pois assim como aconteceu com outros grupos minorizados, como os indígenas, os sujeitos surdos não têm parte na produção de sentidos na história. Falando sobre os indígenas, Orlandi (1995, p. 58) destaca:

Quer se trate de dominação ou de resistência, é pela historicidade que se pode encontrar todo um processo discursivo marcado pela produção de sentidos que apagam o índio, processo que colocou no silêncio. Nem por isso ele deixa de significar em nossa história.

Similarmente aos indígenas, os surdos também sofrem o apagamento na história, pois ela é produzida por outros sujeitos e não por sujeitos surdos. Todavia, esse apagamento não deixa de ter um significado. Na verdade, o silenciamento dos

sujeitos surdos produz sentidos, e, ainda, produz a resistência desses sujeitos na história.

Além disso, sabemos que a história clássica tem o título de “Branca de Neve e os 7 anões”. No entanto, na narrativa contada, o título inicial seria “Branca de Neve e os 8 anões”, mas o anão surdo foi expulso da peça e, por isso, teve o seu título alterado. Temos aqui, novamente, o efeito de apagamento do surdo na história, pois uma história infantil clássica, com grande poder de circulação, teria um personagem surdo, mas esse foi expulso; seriam 8 anões e não 7. Dessa forma, observamos como efeito de sentido o apagamento do surdo na história. Assim, não sabemos de sua existência na narrativa da Branca de Neve e os 7 anões. É como se o oitavo anão, surdo, nunca tivesse existido na história. Nessa mesma perspectiva, como efeito metafórico, os sujeitos surdos também foram apagados na história, pois, por muito tempo, foram censurados e silenciados. Por conseguinte, não podem ocupar a posição de um personagem na história, já que foram expulsos e apagados pelo Estado, o qual autoriza e legitima sujeitos a realizar esse apagamento. Nota-se aqui o funcionamento do Aparelho Ideológico do Estado (AIE), representado pelas instituições, que funcionam por meio da ideologia (ALTHUSSER, 1985). Tal exclusão faz parte do sistema capitalista e neoliberal vigente na atualidade. Nesse ponto, de acordo com Orlandi (2014, p. 34), “as desigualdades e a segregação fazem parte das práticas sociais desse sistema assim constituído”.

Ademais, neste objeto discursivo observamos em jogo a presença de uma formação discursiva hegemônica preconceituosa e excludente, que significa o sujeito surdo como incapaz. O surdo é visto como deficiente, defeituoso e inferior. Portanto, não pode participar da peça; deve ser excluído. Ele não se encaixa nos padrões de perfeição idealizados por sujeitos dessa formação discursiva. O motivo da sua expulsão vai muito além do ciúme gerado pelo tratamento especial recebido da protagonista da peça. Está ligado a uma memória discursiva que remete a um discurso discriminatório contra pessoas com deficiência. Essa formação discursiva dominante é denunciada na citação a seguir:

E o lugar/tempo que estamos vivendo caracteriza-se por ser não inclusivo para a maioria, uma vez que a diferença é apreendida como defasagem, como defeito. A diversidade - exatamente a condição que poderia propiciar o enriquecimento das relações humanas - não é olhada, apreendida como estratégia ou meio de realização de cada um e da humanidade no conjunto. O que se busca, a todo o custo, é a

padronização, obedecendo a critérios que só são preenchidos por uma minoria, denominada classe ou grupo dominante. E esta classe utiliza todos os meios – dentre os quais se destaca a escola, que deve ser entendida como um espaço contraditório – para transformar em hegemônico o seu projeto (BIANCHETTI, 2002, p. 5).

Ressaltamos que essa formação discursiva dominante, que perpetua o discurso de discriminação contra pessoas com deficiência, não faz isso por desejo próprio. Não é por "maldade"; pelo menos não de modo intencional. É algo que funciona no inconsciente e está ligado a formações ideológicas que não são controladas pelos sujeitos, pois o interdiscurso funciona no inconsciente e o sujeito não se dá conta do seu funcionamento (ORLANDI, 2009).

Outro efeito de sentido que essa narrativa produz está relacionado ao comportamento da protagonista da história: a Branca de Neve. Ela "tratava com mais carinho o oitavo, dando quase nenhuma atenção aos demais". Essa atitude nos faz lembrar o discurso assistencialista, em que o surdo é significado como um "coitadinho" e, por isso, deve receber uma atenção especial. Sujeitos que formulam seus discursos a partir dessa formação discursiva pensam que estão ajudando, mas, na verdade, não enxergam o surdo como alguém igual, porque acreditam que o surdo sempre vai precisar da sua assistência para constituir-se como sujeito. Afinal, nessa concepção, ele é deficiente, ou seja, incompleto, e o sujeito assistencialista acredita que pode completá-lo com a sua ajuda, ou, pelo menos, torná-lo menos incompleto. No entanto, no final da história, damos-nos conta de que a formação discursiva excludente e a assistencialista possuem uma linha tênue entre elas, tendo em vista que a Branca de Neve não fez nada para impedir a expulsão do anão surdo, e a peça aconteceu normalmente, com a sua participação, e sem a presença daquele que, aparentemente, tinha a sua atenção especial. Ainda, de acordo com Baalbaki e Silva (2022, p. 240):

Nesse modelo de educação assistencialista, baseado na "piedade" e na "caridade" cristãs, haveria a identificação da surdez com uma deficiência e do surdo como um sujeito-em-falta, que não possui o mesmo estatuto que os sujeitos não-surdos e devedor da sua bondade.

Observamos, também, deslocamentos na inscrição do sujeito surdo na história. Essa posição é deslocada para um sujeito (surdo) como o único que tem conhecimento da existência de um oitavo anão na história da Branca de Neve. Os outros sujeitos, ouvintes, não sabem sobre isso. Dessa maneira, o sujeito surdo é

posto como aquele que, imaginariamente, tem o conhecimento da “totalidade”. O sujeito ouvinte estaria em uma posição-outra, isto é, a de não-conhecedor desta “totalidade”. Nesse sentido, Pêcheux (1995) afirma que os chistes (ou piadas) funcionam como um sintoma da resistência ao assujeitamento ideológico. Logo, notamos que esta piada funciona como um mecanismo de resistência dos surdos contra a dominação, já que esses sujeitos estariam, nesta narrativa, em uma posição-outra (superior), de conhecedor da totalidade, diferente da posição ocupada por aqueles que o dominam.

Portanto, observamos nesta narrativa a presença de uma memória discursiva, compreendida como algo já-dito em um outro momento. Nesse sentido, na constituição discursiva nacional, é possível notar discursos que consideram o surdo como alguém inferior ao ouvinte e incapaz. Esses discursos, que já analisamos como discursos fundadores da educação de surdos no Brasil, fazem parte de uma memória que ressoa nas produções discursivas da atualidade, pois o sujeito surdo ainda é significado como alguém que não se encaixa no padrão hegemônico estabelecido e, desse modo, deve ser excluído. Tal discursividade é colocada como uma regularidade, porque, de acordo com o final da narrativa, “com os surdos é sempre assim”.

4.2 Café com Pimenta: Entrevistas com sujeitos surdos

Neste tópico, temos o objetivo de analisar discursivamente entrevistas realizadas com sujeitos surdos no programa da TV INES intitulado “Café com Pimenta”. Esse programa realiza entrevistas com pessoas ouvintes e surdas, sendo convidadas pessoas famosas no meio artístico e pessoas que se destacam na comunidade surda. O apresentador do programa, Nelson Pimenta, é surdo, e a entrevista é realizada em Libras. Quando o entrevistado não sabe Libras, a entrevista é realizada com o apoio do intérprete. As entrevistas com surdos são diretamente em Libras com tradução para a Língua Portuguesa, por meio de legendas e locução. O programa está disponibilizado online e pode ser acessado a qualquer momento e em qualquer lugar, desde que o usuário tenha acesso à internet²⁰.

²⁰ Com a interrupção do acesso ao site da TV INES (março de 2022), os programas do “Café com Pimenta” já produzidos foram transferidos para o canal do INES no YouTube.

Para realizar a análise proposta aqui, compreendemos que, conforme Orlandi (2009, p. 63), “construímos, a partir do material bruto, um objeto discursivo em que analisamos o que é dito nesse discurso e o que é dito em outros, em outras condições, afetados por diferentes memórias discursivas”. A partir disso, buscamos encontrar nessas entrevistas com surdos o funcionamento de uma memória discursiva, ou seja, um já-dito em um outro momento.

A escolha do *corpus* já é um gesto de interpretação do analista. Sobre essa escolha, Orlandi (2009, p. 61) aponta:

Assim, a construção do *corpus* e a análise estão intimamente ligados: decidir o que faz parte do *corpus* já é decidir acerca de propriedades discursivas. Atualmente, considera-se que a melhor maneira de atender à questão da constituição do *corpus* é construir montagens discursivas que obedeçam a critérios da análise, e que permitam chegar à sua compreensão.

Além de escolher o *corpus* e estabelecer os critérios da análise, o analista de discurso tem como responsabilidade “a formulação da questão que desencadeia a análise” (ORLANDI, 2009, p. 25). Para tanto, formulamos as seguintes questões que nortearão a análise deste objeto discursivo: Como o sujeito o surdo é significado nos discursos produzidos neste programa? Que imagens os sujeitos surdos fazem de si mesmos e de outros surdos? De que maneira esses discursos se relacionam com uma memória discursiva? Quais deslocamentos são possíveis?

Com o objetivo de atender a essas questões levantadas, fizemos um recorte no *corpus* analisado. Desse modo, utilizamos o conceito de recorte formulado por Orlandi (1984, p. 14), o qual nos diz que “o recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva”. Esses recortes serão retirados de entrevistas realizadas com surdos, pois, conforme as questões de análise já explicitadas, buscamos compreender as formações imaginárias de sujeitos surdos nos discursos da atualidade e relacioná-las com discursos que se instalaram na memória discursiva nacional, os quais significam os sujeitos surdos como incapazes, inferiores e infelizes, conforme já analisado nesta dissertação. Em outras palavras, buscamos compreender o discurso dos surdos sobre os surdos, fato que justifica a seleção do *corpus* ser a partir de entrevistas realizadas com sujeitos surdos. Tendo em vista que “todo o discurso se delineia na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória”

(ORLANDI, 2009, p. 41), de que forma observamos a presença dessa memória discursiva ao analisarmos essas entrevistas com sujeitos surdos?

Dessa forma, interessa-nos para essa análise o conceito de memória discursiva. Tal conceito é formulado por Pêcheux, e este nos diz que a memória discursiva é aquilo que se fala antes, em outro lugar, independentemente (PÊCHEUX, 1995). Além disso, ao trabalharmos com esse conceito de memória, Pêcheux (1999, p. 56) alerta:

A certeza que aparece, em todo caso, no fim desse é que uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos.

Assim, ao trabalharmos com o conceito de memória discursiva, não devemos considerá-la uma esfera plena, ou seja, como algo homogêneo. Essa memória não funciona como uma gaveta que abrimos e tiramos os sentidos dos discursos, como se os sentidos fossem estabilizados. Não se trata também, segundo Pêcheux, de um reservatório acumulado de discursos, pois embora a memória discursiva reproduza certos dizeres, também há a possibilidade de deslocamentos. Dessa forma, devemos ter esse cuidado para não cairmos na armadilha de vermos os sentidos como evidentes.

Nesse sentido, é importante, também, deslocar o conceito de dado ao fazermos uma análise discursiva. Nas Ciências Humanas, normalmente os dados são utilizados como uma forma de comprovar determinada hipótese. No entanto, na Análise de Discurso, não é isso que fazemos, pois, conforme Orlandi (2007c, p. 42-43):

Desse modo, porque estabelece essa relação no espaço das contradições, a análise de discurso não herda dessas ciências positivas a noção de dado. Ao contrário, a própria existência da análise de discurso, nesse entremeio, atesta mais essa contradição: a que regula a relação entre processos e produtos, criando a ilusão de que é possível superá-los e trabalhar apenas os produtos - os dados - em si, autonomamente. Ela vai contestar que, pela observação dos dados empíricos, se possa atingir diretamente a interpretação de seus sentidos, somando-se o linguístico ao social, ao histórico, etc.

Desse modo, não é o objetivo desta análise comprovarmos uma hipótese por meio da demonstração de dados, semelhante ao que é feito em pesquisas da área de Ciências Humanas, as quais consideramos positivistas. Ao contrário disso, buscamos nessas entrevistas recortes que reproduzem o discurso do século XIX sobre sujeitos surdos, os quais já identificamos como discursos fundadores, a fim de analisar o funcionamento de uma memória discursiva. Dessa maneira, os recortes que fizemos não são a comprovação de uma hipótese, mas explicitam o funcionamento de uma memória discursiva. Apresentamos, a seguir, os recortes das entrevistas realizadas com surdos no programa “Café com Pimenta”, o qual faz parte da programação da TV INES.

SD1: *Entrevistado:* O diretor gostou dos meus desenhos e disse: “**Não sabia que o surdo tinha essa capacidade!**”. *Entrevistador:* “**A sociedade sempre pensa assim!**”.²¹

SD2: *Entrevistado:* Eu descobri um filme chamado “Filhos do Silêncio”. Fiquei sabendo que a atriz que fez o filme ganhou um Oscar. Eu pensei: “**O surdo é capaz de ganhar um Oscar?**”²²

SD3: *Entrevistador:* Você passou em um concurso público. Você disputou a vaga com ouvintes e era a única surda. Como foi isso? *Entrevistada:* Antigamente era muito difícil! Não tinham surdos formados e capacitados para o cargo. Não existia nenhuma lei e o concurso era voltado para os ouvintes. Mas eu tive a coragem de fazer a prova como igual, mesmo não tendo nenhuma adaptação. **Eu estudei bastante, e, por sorte, passei!**²³

SD4: *Entrevistador:* Como você conseguiu ser aprovada? *Entrevistada:* Não foi fácil! Foi bem difícil! Eu passei no concurso, mas a dificuldade veio depois. Quando fui fazer a perícia médica para ingressar no cargo, me disseram: “**Você é surda! Será que você é capaz de ensinar? Como vai trabalhar no cargo de professora?**” Me mandaram fazer vários exames, como a audiometria, e exames neurológicos para

²¹ Entrevista disponível em <https://youtu.be/wZv31PgfmJA>. Acesso em: 22 mar. 2022.

²² Entrevista disponível em <https://youtu.be/-YBF59Fcz6I>. Acesso em: 22 mar. 2022.

²³ Entrevista disponível em <https://youtu.be/tzCyyCZEtSQ>. Acesso em: 22 mar. 2022.

provar minha capacidade intelectual. Fui muito discriminada! Parecia que não acreditavam que o surdo era capaz. Mesmo com os exames, me disseram que eu nunca poderia ser uma professora por ser surda.²⁴

SD5: Entrevistado: Eu, surdo, educador, posso servir de modelo para crianças surdas. Elas me verão como exemplo. Até hoje vejo pessoas ouvintes dizerem: **“Ah, surdo?! Eles não conseguem (expressão de desprezo)!”**.²⁵

SD6: Entrevistado: Eu falava com meu pai: “Quero aprender fotografia!” Meu pai me dizia: **“Tente! Você é capaz!” Mas eu questionei: “Sou surda!”** (...) No começo, conseguir um trabalho foi muito difícil. **Entrevistador:** “Por que foi difícil?” **Entrevistada:** As empresas ligavam na minha casa e me procuravam para marcar uma entrevista, mas quando a funcionária que trabalhava em minha casa atendia e dizia: **“Ela é surda”, as empresas desistiam.** **Entrevistador:** **“Só porque você é surda?”**. **Entrevistada:** **“Sim, apenas por isso”**.²⁶

SD7: Entrevistador: **Os passageiros sentem medo de voar com você?** **Entrevistado:** **Ficam preocupados.** **Entrevistador:** **Por ser surdo?** **Entrevistado:** **Sim!** Isso também acontece com motoristas de ônibus e de carros [surdos]. Eles sofrem pressão. Na aviação, por ser algo novo, vai ter pressão também. A pressão com esses motoristas era maior e diminuiu. Com a aviação será igual. **A sociedade é assim.**²⁷

SD8: Entrevistado: No frio, o avião fica mais estável. A questão da densidade do ar faz com que o avião tenha mais estabilidade. No calor, essa densidade deixa o avião instável e, no frio, mais estável. **Entrevistador:** Parabéns! Você conseguiu entender todas essas informações! **A sociedade enxerga que isso para o surdo é impossível, não é mesmo?** **Entrevistado:** **O surdo é inteligente e capaz!**²⁸

²⁴ Idem ao anterior.

²⁵ Entrevista disponível em <https://youtu.be/t6nTloJhdxM> . Acesso em: 01 abr. 2022.

²⁶ Entrevista disponível em

https://youtu.be/JCF_pOzP3nM?list=PL18ybxxEghTsvqcVuUK8FgLrtQ5LqnZNE . Acesso em: 01 abr. 2022.

²⁷ Entrevista disponível em <https://youtu.be/5yqEEeV-pes> . Acesso em 06 abr. 2022.

²⁸ Idem ao anterior.

SD9: *Entrevistado:* Aqui no Brasil, percebi que há um problema em dar oportunidade aos surdos. Os trabalhos [dados aos surdos] se limitam aos cursos de Letras Libras e Pedagogia. Vão formando e formando surdos nessas áreas. Mas muitos surdos brasileiros sonham em trabalhar [em outras áreas], mas não podem, porque falta intérprete. Também existe discriminação e preconceito. Acho que isso poderia mudar para melhor.²⁹

SD10: *Entrevistador:* Como você foi recebido no mundo da moda? Como você se sentiu? *Entrevistado:* Foi complicado! **A sociedade impõe muitas limitações. Falta flexibilidade,** fluidez na comunicação e **falta interação. As pessoas olham e pensam: “Um surdo modelo em um concurso de beleza, disputando com ouvintes?” A sociedade tem um pouco de preconceito e discriminação.** É sutil, mas perceptível. Continuo insistindo até hoje para poder quebrar isso.³⁰

SD11: *Entrevistador:* Você se lembra que sua mãe estava com medo [por você ser surdo e atleta]? E agora, ela continua com medo? *Entrevistado:* Não! Agora ela está tranquila. **Ela não sabia que o surdo era capaz** e ficava preocupada.³¹

SD12: *Entrevistador:* Como você se sente em ser o primeiro [apresentador surdo do Brasil]? *Entrevistado:* Bom, eu sou pedagogo e já dava aula de Libras, mas na televisão é diferente. É outra coisa. Vai além de uma sala de aula. Quando estou em frente às câmeras, dando aula, me sinto um profissional de verdade, **igual os apresentadores ouvintes.** Dessa forma, **mostro que o surdo é capaz.**³²

SD13: *Entrevistado:* Passei a frequentar e participar dos ensaios da Portela [escola de samba]. E todos se perguntavam como eu conseguia. Diziam: **“Caramba! Mas ele é surdo, como ele consegue?”**³³

SD14: *Entrevistador:* Como surgiu a ideia de ser youtuber? *Entrevistado:* Quando eu tinha 16 ou 17 anos, tive a ideia de criar um canal no Youtube, mas eu não queria

²⁹ Entrevista disponível em <https://youtu.be/L0YiviOMvyw>. Acesso em: 06 abr. 2022.

³⁰ Entrevista disponível em https://youtu.be/l2eH5fOWR_g. Acesso em: 07 abr. 2022.

³¹ Entrevista disponível em https://youtu.be/HUMUJ8_sao0. Acesso em: 07 abr. 2022.

³² Entrevista disponível em <https://youtu.be/p57RdR4CTB0>. Acesso em: 10 abr. 2022.

³³ Idem ao anterior.

mostrar minha imagem, porque **eu tinha vergonha de ser surdo e usar a língua de sinais**. Isso porque eu morava em uma cidade do interior, bem pequena, no Sul da Bahia e não tinha contato com outros surdos. Não conhecia os movimentos de luta dos surdos. Eu era mais calado e na minha. Assim, **não queria me apresentar como surdo**. Meu contato era mais com ou ouvintes e falava com eles pela oralização [...]. **A sociedade ouvinte tem preconceito com os surdos e, por isso, não queria mostrar minha imagem** [no Youtube].³⁴

SD15: Entrevistado: Tenho orgulho de ser surdo, porque sou surdo, mas sou capaz! Alguns ouvintes me perguntam: “Como assim? Você é surdo e motociclista?” Eu respondo: “Sim, eu consigo! **Eu sou capaz!**” Tudo que o surdo quer fazer, ele consegue. A surdez não é um impedimento. Isso não tem nada a ver. **Somos capazes de tudo, igual o ouvinte!** Nosso maior problema é a acessibilidade.³⁵

Observamos, nessas sequências discursivas, a presença de uma memória que reproduz o discurso capacitista. A esse respeito, o conceito de capacitismo, de acordo com o Glossário de termos relacionados à acessibilidade e deficiência,³⁶ é:

Ato de discriminação, preconceito ou opressão contra pessoa com deficiência. É barreira atitudinal. Em geral, ocorre quando alguém considera uma pessoa incapaz, por conta de diferenças e impedimentos corporais. O capacitismo está focalizado nas supostas ‘capacidades das pessoas sem deficiência’ como referência para mostrar as supostas ‘limitações das pessoas com deficiência’. No capacitismo, a ênfase é colocada nas supostas ‘pessoas capazes’, as quais constituem a maioria da população e são supostamente consideradas ‘normais’.

Assim, o capacitismo é uma forma de opressão contra pessoas com deficiência, pois são vistas como pessoas incapazes. Trata-se de uma forma de preconceito. Sobre isso, à luz da Análise de Discurso, como podemos compreender o preconceito? Respondendo a essa questão, Orlandi (2002, p. 197) defende:

Do ponto de vista do discurso, o preconceito é uma discursividade que circula sem sustentação em condições reais, e fortemente mantida por relações imaginárias atravessadas por um poder dizer que apaga

³⁴ Entrevista disponível em <https://youtu.be/UKwN43ZI9DY>. Acesso em: 10 abr. 2022.

³⁵ Entrevista disponível em <https://youtu.be/k8pi1pcXDDg>. Acesso em: 06 abr. 2022.

³⁶ Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/glossarios/glossario.html>. Acesso em: 07 abr. 2022.

(silencia) sentidos e razões da própria maneira de significar. Os sentidos não podem sempre ser os mesmos, por definição. Os mesmos fatos, coisas e seres têm sentidos diferentes de acordo com as suas condições de existência e de produção. No entanto, há um imaginário social que, na história, vai constituindo direções de existência para esses sentidos, hierarquizando-os, valorizando uns em detrimento de outros, homogeneizando-os de acordo com as relações de sentidos e, logo, as relações sociais. O preconceito é de natureza histórico-social, e se rege por relações de poder, simbolizadas. Ele se realiza individualmente, mas não se constitui no indivíduo em si e sim nas relações sociais, pela maneira como se significam e são significadas. Não é um processo consciente, e o sujeito não tem acesso ao modo como os preconceitos se constituem nele. Vêm pela sua filiação a redes de sentidos que ele mesmo nem sabe como se formaram nele.

Desse modo, o preconceito é mantido por meio das formações imaginárias, ou seja, pela imagem que os sujeitos possuem sobre as pessoas com deficiência e que apagam sentidos. Embora seja algo que se manifeste individualmente, não tem origem no sujeito, mas é de natureza histórico-social. Nesse sentido, o preconceito está relacionado a outros discursos, isto é, a um já-dito que se constitui na forma de uma memória discursiva.

Ainda, segundo Orlandi, por meio da história, os sentidos seguem uma direção que tenta homogeneizar os sujeitos, como se houvesse um padrão que deve ser seguido. Quem não se encaixa neste padrão, como é o caso dos sujeitos surdos, são significados de uma forma negativa. Falando um pouco mais sobre o preconceito, Orlandi (2002, p. 198) destaca:

É uma forma de censura para impedir o movimento, a respiração dos sentidos e dos sujeitos e, conseqüentemente, de barrar novas formas sociais e históricas na experiência humana. É necessário, a meu ver, abrirem-se novos espaços de experiência de significação para que haja deslocamentos, percursos de sentidos não experimentados, ainda irrealizados.

A partir disso, o preconceito pode ser compreendido, discursivamente, como uma forma de censura, pois tenta impedir novas formas sociais e históricas da experiência humana. Nessa concepção preconceituosa, ser surdo é significado como uma falta que torna o sujeito incapaz e não como sujeitos que possuem uma experiência humana diferente, ou seja, uma experiência visual. No entanto, é necessária a abertura de novos espaços de experiência de significação, produzindo deslocamentos na forma em que o sujeito surdo é significado pela sociedade, ou seja, deslocar a imagem de um sujeito incapaz para a imagem de um sujeito que

tem uma experiência humana diferente, a qual não o incapacita e nem o torna inferior àqueles que ouvem.

Nessa perspectiva, Orlandi (2002, p. 198) ressalta sobre o preconceito:

Relativamente ao preconceito, considero que somos discriminados toda vez que, como sujeitos, somos impedidos de significar e de circular por diferentes processos de significação, diferentes modos de significar e de nos significarmos. O preconceito é uma questão de ordem ética da significação.

Assim, podemos compreender como uma forma de discriminação quando o sujeito surdo é significado como incapaz, pois são impedidos de serem significados de outra forma. Todavia, sabemos que o sujeito não é a origem do seu dizer e não tem controle sobre isso, embora tenha a ilusão de que tenha esse controle (ORLANDI, 2009). Por isso, os discursos que significam os surdos como inferiores e incapazes estão relacionados a uma rede discursiva que (re) produz tais discursos, ou, em outras palavras, a uma filiação a uma rede discursiva.

Sobre isso, como analisamos no decorrer desta dissertação, foi instalado na memória discursiva nacional a imagem de um sujeito surdo incapaz, infeliz e inferior. Compreendemos aqui formações imaginárias como “a imagem que eles [os sujeitos] fazem do seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, p. 82, 1993). Desse modo, observamos nas sequências discursivas aqui apresentadas que até mesmo sujeitos surdos reproduzem o discurso preconceituoso e capacitista, pois também são interpelados pela ideologia. Assim, esses sujeitos também estão imersos nos dizeres que significam a surdez. Nesse sentido, conforme Orlandi (2009, p. 30) afirma:

As palavras não são nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa “nossas” palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele.

Podemos notar o funcionamento de uma memória discursiva nos trechos destacados nas sequências discursivas apresentadas aqui. Por exemplo, na SD1 um diretor fica admirado com a habilidade de um surdo para desenhar e afirma que não sabia que o surdo tinha essa capacidade. Na SD2, um surdo também fica espantado com a possibilidade de outro surdo ganhar um Oscar, questionando-se: “O surdo é capaz de ganhar um Oscar?” Na SD3, uma surda diz que estudou

bastante para um concurso público para professora, mas que passou “*por sorte*”, produzindo o efeito de sentido de que ela não seria capaz de passar no concurso por meio de suas habilidades e conhecimentos. Na SD4, essa mesma professora surda tem suas habilidades questionadas pelo empregador, afirmando que ela, por ser surda, não seria capaz de ensinar e ocupar o cargo de professora, pois “*não acreditavam que o surdo era capaz*”. Até mesmo precisou fazer exames médicos para provar a sua capacidade cognitiva.

Em seguida, na SD6 um surdo denuncia o discurso excludente quando dizem que o surdo “*não consegue*”, ou seja, não é capaz. Na SD6, uma surda também questiona a si mesma se seria capaz de ocupar uma vaga de trabalho como fotógrafa, compreendendo a surdez como algo incapacitante. Além disso, denuncia o preconceito que sofreu por ser excluída de oportunidades de emprego por ser surda. Na SD7, um surdo piloto de avião tem suas habilidades questionadas por ser surdo. As pessoas teriam medo de voar com ele por ser surdo, novamente produzindo o efeito de sentido de que o surdo é incapaz e não pode desenvolver tarefas mais avançadas. Nesta mesma entrevista, como destacado na SD8, após narrar alguns assuntos complexos sobre aviação, o entrevistado é questionado pelo entrevistador (também surdo) como que ele, sendo surdo, conseguiu compreender tudo aquilo, reproduzindo o discurso de que o surdo é incapaz e inferior aos ouvintes na capacidade intelectual de compreensão. Na SD9, é mencionado que o surdo encontra dificuldades por não ter as mesmas oportunidades que os ouvintes no mercado de trabalho, pois existe “*preconceito e discriminação*”. Na SD10, o entrevistado diz que sofre preconceito e discriminação por ser surdo e modelo. O fato dele ser um surdo modelo e que disputa em concursos de beleza com ouvintes gera uma certa estranheza pela sociedade, a qual “*impõe muitas limitações*”. Na SD11, um surdo relata que sua mãe tinha medo dele ser atleta, pois ela “*não sabia que o surdo era capaz*”. Na SD13, a situação de um surdo dançar também gera estranheza pelas pessoas, que perguntam: “*Como ele consegue?*”, significando o surdo como alguém limitado em suas capacidades, por não ouvir. Por fim, na SD14, encontramos o relato de um jovem que diz ter vergonha de ser surdo e de usar a língua de sinais. Esse medo era devido à sociedade ter preconceito com os surdos.

Todos esses discursos, (re)produzidos por sujeitos surdos, explicitam o funcionamento de memória discursiva: a imagem de que o sujeito surdo é incapaz. Tal imaginário foi constituído na memória discursiva nacional, por meio dos discursos

que fundaram a educação de surdos no Brasil. Desse modo, nos discursos atuais observamos o funcionamento do interdiscurso, compreendido como "todo o conjunto de formulações já feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos" (ORLANDI, 2009, p. 31), o qual ainda significa o sujeito surdo de uma forma negativa.

Além disso, observamos uma memória discursiva que significa o sujeito ouvinte como um modelo/padrão a ser seguido pelo sujeito surdo. Essa situação está materializada nas sequências discursivas SD12 e SD15, nas quais os entrevistados usam a expressão "*igual o ouvinte*". Assim, notamos que um padrão dominante é imposto para os surdos, os quais tentam alcançar/imitar tal modelo. Logo, temos como efeito de sentido que os surdos são inferiores aos ouvintes, e esses devem se esforçar para, na melhor das hipóteses, ser um simulacro do modelo de ser humano "perfeito" já constituído no imaginário social.

Outro ponto que destacamos nesta análise é o fato do sujeito surdo precisar provar as suas capacidades. Depreendemos isso ao analisar a SD4 em que é dito que uma professora foi submetida a exames médicos para provar sua capacidade intelectual. Também, na SD12, o sujeito surdo diz que, pelo resultado de seu trabalho, ele mostra que o surdo é capaz. A partir disso, nota-se que a incapacidade dos sujeitos surdos é naturalizada, como se a regra fosse essa e que, para escapar desse estereótipo, o surdo necessitasse provar a sua capacidade. O efeito de sentido produzido é que o sujeito surdo é incapaz até que se prove o contrário.

Em consonância a isso, na SD7, encontramos o relato de um surdo que tem suas habilidades como piloto de avião questionadas devido à surdez. É dito que as pessoas têm medo de voar com ele pelo fato de ser surdo. Dessa forma, observamos o funcionamento do discurso capacitista que desacredita as capacidades do sujeito surdo, pois acredita-se que essa é uma condição incapacitante. A tarefa de pilotar um avião é compreendida como complexa demais para que o sujeito surdo a realize. Assim, notamos uma atitude de descrédito sobre esses sujeitos, conforme denunciado por Oliver (1996, p. 44):

Todas as pessoas com deficiência experimentam múltiplas maneiras de restrições sociais, seja devido à inacessibilidade de alguns ambientes ou de noções questionáveis de inteligência e competência social, da inabilidade de a população em geral se comunicar mediante uma linguagem [língua] gestual ou pelo uso do Braille, ou ainda pelas

atitudes de descrédito e preconceito desferidas contra as pessoas com deficiência.

É interessante, também, analisarmos a projeção que é posta na posição ocupada pela TV INES e pela posição ocupada por seu telespectador. Nesse sentido, Pêcheux (1993, p. 82) diz que os discursos são atravessados por formações imaginárias, as quais são produzidas pela a imagem que se tem de A e B, sendo que “A e B designam lugares determinados na estrutura de uma formação social”. Falando sobre isso, Baalbaki (2010, p. 27) ressalta:

No processo discursivo, as formações imaginárias funcionam por meio de certos fatores, que são: o mecanismo de antecipação, as relações de força e de sentido; todos eles imbricados. Na antecipação, o sujeito projeta uma representação imaginária do outro e, a partir dela, direciona as posições no discurso.

Dessa forma, temos, nos discursos, uma antecipação que é formulada a partir desse jogo de imagens. Nessa concepção teórica, a TV INES (na posição de A) possui uma imagem do seu telespectador (na posição de B), e essa produz os seus dizeres a partir dessa antecipação. Nas palavras de Pêcheux (1993, p. 83), temos aqui a “imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A”. Observamos esse funcionamento quando, nas SD6, SD8, SD11, SD12 e SD15, é preciso reafirmar a capacidade dos sujeitos surdos, o qual é telespectador dessa TV. Assim, a programação da TV INES, nestas sequências discursivas, necessita reafirmar, diversas vezes, o discurso de que o surdo é capaz, antecipando que esse sujeito telespectador (surdo) significa a si mesmo como incapaz, já que essa TV projeta uma representação imaginária do seu telespectador e, a partir disso, direciona os seus dizeres.

Ademais, na SD9 é discursivizado que é permitido ao sujeito surdo ocupar determinadas posições sociais e não outras. É dito que “os *trabalhos [dados aos surdos] se limitam aos cursos de Letras Libras e Pedagogia*”. Falando sobre isso, Lopes (2018, p. 66, grifos da autora) afirma:

É preciso apontar que, de acordo com a Lei, deve ser dada prioridade ao sujeito surdo para que este estude nesse curso [no Letras-Libras]. Desse modo, universaliza-se o acesso ao Ensino Superior, mas segrega-se, pois o lugar de pertencimento do surdo na Academia é *prioritariamente* o curso de Letras-Libras. [...] Esse funcionamento traz como efeito a administração dos sentidos, dá-se lugar e acesso ao ensino superior, solucionam-se problemas como o número de intérpretes demandados para a

interação entre professores ouvintes e professores surdos, alunos ouvintes e alunos surdos e instaura-se o lugar da Libras na universidade, interditando as possibilidades de que o sujeito surdo transite em outros fazeres científicos, em outras áreas do conhecimento. É tornar visível a diferença e, ao mesmo tempo, invisibilizá-la ao criarem-se fronteiras bem estabelecidas para o uso da língua de sinais na Academia.

Desse modo, embora seja permitido, prioritariamente, ao surdo o acesso ao curso de Letras-Libras, outras possibilidades são interditadas. Temos como efeito de sentido que os sujeitos surdos podem ocupar aqueles lugares reservados para eles, no curso de Letras-Libras, mas “outros fazeres científicos” ficam inacessíveis, ou seja, o acesso a outros cursos superiores é impossibilitado. É, conforme o ditado popular, “dar com uma mão e tirar com a outra”. Assim, as diferenças são invisibilizadas e fronteiras são criadas para administrar o acesso do surdo à Universidade.

Ainda, na SD15 observamos o recorte “*sou surdo, mas sou capaz*”, produzindo o efeito de sentido de que a incapacidade é algo inerente aos sujeitos surdos. Temos aqui uma oração coordenada adversativa, composta pelo uso da conjunção “mas” que produz o sentido de oposição. A partir dessa construção, seria possível o deslizamento para a seguinte paráfrase: “O surdo é incapaz, mas eu sou capaz”. Desse modo, mais uma vez, notamos o funcionamento do discurso capacitista que reproduz uma memória discursiva que significa os sujeitos surdos como incapazes.

Entretanto, observamos, também, deslocamentos do discurso que significa o surdo como incapaz ou infeliz, pois “ainda que todo sentido se filie a uma rede de constituição, ele pode ser um deslocamento nessa rede” (ORLANDI, 2009, p. 52). Por exemplo, na SD15 é possível dizer: “*Tenho orgulho de ser surdo!*” Em outros momentos da história, não seria permitido dizer isso, pois as formações discursivas da época não permitiriam. Compreendemos aqui formação discursiva “como aquilo que numa formação ideológica dada - ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada - determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2009, p. 41). Ainda hoje, tal discurso “choca” sujeitos que estão filiados às discursividades excludentes. Sobre esse ponto, McCleary (2003, p. 2-3) discute:

Agora, diga para um ouvinte, “Eu tenho orgulho de ser surdo!” O ouvinte vai ficar chocado. Ele vai ficar confuso. Por que razão ter orgulho de ser surdo? O ouvinte sempre acreditou no seu coração que

a surdez é uma falta. É uma deficiência. Como é possível ter orgulho de uma deficiência? As pessoas podem ter orgulho de alguma coisa que elas têm, mas não de uma coisa que não tem, uma falta, uma deficiência. Então quando o surdo diz, "Eu tenho orgulho de ser surdo", ele choca e confunde o ouvinte. O ouvinte não gosta de ouvir isso, porque começa a colocar em questão a certeza que o ouvinte tem sobre o mundo. Ele não pode mais achar que o surdo é um "coitado", porque um coitado não tem orgulho de si mesmo. O ouvinte fica com medo. O mundo do ouvinte começa a ficar menos seguro, mais complexo. O ouvinte não tem explicação para o orgulho de o surdo ser surdo. Como é possível uma pessoa ter orgulho de ser surdo? Para o ouvinte, é um absurdo. É um paradoxo.

A teoria da Análise de Discurso nos ajuda a compreender esse "choque". Tal fato ocorre devido às filiações em formações discursivas distintas, as quais significam ser surdo de formas diferentes. Dessa forma, quando o sujeito diz "tenho orgulho de ser surdo" observamos uma forma de resistência a um discurso dominante que significa o surdo pela falta. Nesse sentido, segundo Orlandi (2007a, p. 17), "pessoas em dificuldade são definidas por uma falta, que se torna o elemento principal de sua identidade social". No entanto, notamos um deslocamento do discurso que significa o sujeito surdo como infeliz, incapaz e inferior ao ouvinte. Trata-se de uma abertura para que o surdo seja significado de outras formas, sendo, inclusive, a surdez um motivo para sentir orgulho: orgulho da língua de sinais, das suas manifestações culturais e da sua experiência visual. A partir desse deslocamento, a surdez não é significada como uma condição para a infelicidade/vergonha, mas sim como um motivo de felicidade/orgulho.

À luz da Análise de Discurso, compreendemos esses modos de significação diferentes como filiações a formações discursivas diferentes, porque "as mesmas palavras, expressões e proposições mudam de sentido ao passar de uma formação discursiva a uma outra" (PÊCHEUX, 1995, p. 161). Assim como a palavra "terra" pode ter um significado diferente para um índio e para um latifundiário (devido ao fato de possuírem formações discursivas diferentes), a expressão "ser surdo" também é significada de maneiras diferentes (ORLANDI, 2007b). Desse modo, embora para alguns sujeitos a surdez é significada como um motivo para felicidade/orgulho, para outros sujeitos a surdez é significada como infelicidade/vergonha.

Além disso, a análise discursiva desse *corpus* nos permite dizer que o conceito de falta é deslocado. Na formação discursiva dominante, "o deficiente não funciona como o esperado. É aquilo que aparece ou deixa de aparecer em relação a

uma norma que faz dele deficiente” (CHIARETTI; COSTA, 2016, p. 90). Ainda, segundo as mesmas autoras, “espera-se algo de um deficiente, espera-se que algo não se realize ali, não se cumpra” (idem, p. 96). Dessa maneira, o sujeito surdo é constituído, nessa discursividade, pela falta, isto é, a falta da audição. Esse sujeito foge da norma estabelecida e, por isso, espera-se dele que algo não se cumpra ou não se realize. Assim, seu corpo não funciona como a sociedade espera, pois é constituído pela falta. Todavia, nas SD9 e SD10 é discursivizado que a falta não está no sujeito surdo, mas sim na sociedade. Nesses recortes, é dito que “*falta intérprete*” e “*falta flexibilidade, [falta] fluidez na comunicação e falta interação*”. Logo, temos como deslocamento de sentido que a falta ou a deficiência não está no sujeito surdo, mas na sociedade, pois essa falha ao não promover a acessibilidade para esses sujeitos. Dito de outra forma, a falta ou a deficiência é transferida para a sociedade e não mais para o sujeito.

Tais deslocamentos são resultantes do movimento de resistência dos sujeitos surdos. Tratando sobre isso, Pêcheux (1990, p. 17) cita alguns exemplos de resistência:

Não entender ou entender errado; não “escutar” as ordens; não repetir as litanias ou repeti-las de modo errôneo, falar quando se exige silêncio; falar sua língua como uma língua estrangeira que se domina mal; mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases; tomar enunciados ao pé da letra; deslocar as regras na sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras.

Portanto, podemos afirmar que os sujeitos surdos resistiram, pois não “escutaram” as ordens que tentaram silenciá-los, proibindo o uso da língua de sinais. Também alteraram ou deslocaram o sentido da expressão “ser surdo”, deixando de ser significada como sujeitos infelizes, incapazes e inferiores, mas sim como sujeitos orgulhosos por utilizarem a sua língua e terem uma experiência humana visual. Esse movimento de resistência é um reflexo das lutas da comunidade surda, pois, como afirma Pêcheux (1990, p. 53), “todo enunciado é intrinsecamente de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar de seu sentido para derivar para outro”. Afinal, “não há dominação sem resistência: primeiro prático da luta de classe, que significa que é preciso ‘ousar se revoltar’” (PÊCHEUX, 1995, p. 304).

Considerações finais

Uma televisão para surdos. Essa proposta da TV INES é um terreno fértil para estudos em Análise de Discurso, pois, como vimos, trata-se de um acontecimento discursivo, ou seja, “o ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, 1990, p. 17). Nessa perspectiva teórica, a TV INES - uma TV feita por surdos e para surdos - rompe com uma memória e atualiza os discursos produzidos sobre sujeitos surdos. Essa TV coloca o sujeito surdo na posição de apresentador, com um efeito de autor, na produção de saberes, posição essa que nunca lhes foi permitida ocupar na história. Desse modo, esse acontecimento discursivo “instaura a possibilidade de romper com a repetibilidade dos sentidos já-lá da memória e abrir espaço para a produção de novos dizeres” (INDURSKY, 2003, p. 119).

Além disso, defendemos que uma TV para sujeitos surdos é algo necessário, pois (1) proporciona acessibilidade, (2) produz a subjetivação dos sujeitos surdos por meio da língua de sinais, (3) viabiliza a circulação de um grupo-cultura-outro (de surdos) e da língua de sinais, (4) promove uma projeção imaginária outra dos sujeitos surdos e (5) garante a acessibilidade linguística assegurada pela legislação brasileira para sujeitos surdos. Dessa maneira, a TV INES proporciona uma maior visibilidade para a Libras e para os sujeitos surdos.

Um fato que reclama sentidos é a interrupção na transmissão da programação da TV INES. Em março de 2021, foi anunciado pelo INES³⁷ que a TV INES sofreria uma interrupção temporária devido a problemas contratuais com a empresa responsável por sua transmissão. No entanto, mesmo sendo dito que seria algo temporário - produzindo o efeito de sentido que seria retomada a transmissão dessa TV - até o momento isso não ocorreu. Por um tempo, até mesmo o acervo da TV INES ficou inacessível, mas, posteriormente, foi possível acessar parte desse acervo no site do INES³⁸, fato que viabilizou o andamento desta pesquisa. Tal interrupção produz sentidos, os quais podem ser analisados por meio das condições de produção atuais no cenário brasileiro, como os retrocessos sofridos por grupos minorizados.

Nesta dissertação, discutimos, também, as diferentes formas como o sujeito surdo é significado na história. Para isso, tomamos como objetos discursivos

³⁷ Nota oficial do INES sobre a interrupção da TV INES. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/component/content/article?id=1095> . Acesso em: 20 jun. 2022.

³⁸ Esse acervo pode ser acessado pelo link a seguir: <https://debasi.ines.gov.br/tv-ines> .

documentos da criação do INES, os quais consideramos como discursos fundadores da educação de surdos no Brasil. Nesses discursos, observamos que os sujeitos surdos são significados como “desgraçados”, incapazes, “não inteligentes” e “infelizes”. Todos esses adjetivos significam a surdez como uma condição incapacitante, tendo em vista que o sujeito surdo não se encaixa no modelo de ser humano perfeito, já que lhe falta algo, isto é, a audição. Por meio desses discursos fundadores, a imagem do sujeito surdo incapaz e inferior aos ouvintes instala-se na constituição discursiva nacional.

Assim, o corpo do sujeito surdo não funciona como a sociedade espera, pois acredita-se que é constituído pela falta. Entretanto, mesmo que seu corpo não funcione como a sociedade espera, trata-se de um corpo que funciona e funciona como um lugar de resistência que produz sentidos (ou seja, está sujeito à interpretação). A sua diferença constitui-se, principalmente, pelo uso de uma língua visuo-espacial. Dessa forma, os sujeitos surdos possuem uma experiência humana diferente, por meio da visualidade, e isso não os tornam incapazes ou inferiores. No entanto, essa diferença, ao ser analisada por uma formação discursiva excludente, é significada como algo negativo por não se encaixar no padrão dominante imposto. Nesse ponto, quando tratamos de corpo, o compreendemos discursivamente, conforme Leandro-Ferreira (2020, p. 55):

O corpo em AD é considerado com uma materialidade significativa ou materialidade do sujeito. Mais do que carne e osso, o corpo é (e)feito de linguagem, tornando-se corpodiscurso, na medida em que passa pelo processo de discursivização. Em sua dimensão real, simbólica e imaginária, o corpo está sujeito à interpretação. Interpelado pela ideologia, marcado pelo significativo e atravessado pela cultura, torna-se, ao mesmo tempo, escritura e lugar de resistência.

Com base nisso, consideramos que a diversidade das experiências humanas não é um problema. Todavia, as formações discursivas discriminatórias tentam silenciar quaisquer experiências que não se encaixam em um padrão dominante estabelecido. Nesse sentido, de acordo com Orlandi (2012, p. 198), observamos o funcionamento do preconceito, o qual “é uma forma de censura para impedir o movimento, a respiração dos sentidos e dos sujeitos e, conseqüentemente, de barrar novas formas sociais e históricas na experiência humana”. Dessa forma, o discurso preconceituoso tenta apagar sentidos e impedir novas formas (sociais e históricas) da experiência humana. Isso fica materializado nas tentativas de “desmutização” dos

sujeitos surdos, as quais agiram para impedir a constituição desse sujeito por meio da língua de sinais e da visualidade. Para isso, foi usada a imposição da língua oral e do modo de vida ouvinte para sujeitos surdos.

Dessa maneira, é importante compreendermos o funcionamento discursivo e que os sentidos não chegam até nós do nada, ou seja, existe uma rede de significação que (re)produz esses sentidos. Tais dizeres estão relacionados a uma memória discursiva, isto é, a um já-dito que atravessa os discursos da atualidade. É a disciplina que nos permite compreender esse funcionamento é a Análise de Discurso. Dessa forma, compreendermos como os discursos chegam até nós e que esses são re(produzidos) por uma trama de significação nos dá a possibilidade de realizarmos os deslocamentos necessários. Assim, a compreensão do funcionamento de uma memória discursiva que significa os sujeitos surdos possibilita deslizamentos de sentido, pois “os sentidos e os sujeitos sempre podem ser outros” (ORLANDI, 2009, p. 35). A partir disso, tornamos-nos sujeitos menos ingênuos ao entendermos que não somos a origem dos nossos dizeres, mas que os sentidos são produzidos por uma rede discursiva, a qual, ao mesmo tempo, reproduz discursos (paráfrase) e produz deslocamentos (polissemia). Sobre esses dois processos, Orlandi (2009, p. 24) afirma:

Daí considerarmos que todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está ao lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação.

Logo, os sentidos são reproduzidos, mas também há espaço para deslocamentos. É nesse jogo de reprodução e produção que os sentidos se constituem. Neste jogo, temos, de um lado, a paráfrase que representa a reprodução de sentidos. Do outro lado, temos a polissemia, a qual representa a possibilidade de ruptura nos sentidos. Segundo Orlandi (2009, p. 34), “é nesse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam”. Assim, o funcionamento da linguagem se dá nesse processo de tensão entre a paráfrase e a polissemia e, a partir disso, os significados de “ser surdo” são reproduzidos (o

mesmo) e produzidos (o diferente). No entanto, o que queremos destacar é que há a possibilidade de ruptura nesses processos de significação, ou seja, é possível que a forma como os sujeitos surdos são significados na história seja sempre outra. Dessa maneira, embora exista a reprodução de sentidos, também há espaço para deslizamentos de sentidos, conforme observamos nos discursos da programação da TV INES analisados nesta pesquisa.

Nesse viés, Georges Canguilhem, em seu livro *“O normal e o patológico”*, discute a criação de normas para definir o que seria “normal” e o que seria “patológico”. Nesse ponto, de acordo com o autor, “uma norma não existe, apenas desempenha seu papel que é de desvalorizar a existência para permitir a correção dessa mesma existência” (CANGUILHEM, 2014, p. 29). A partir dessa concepção teórica, observamos que a imposição de uma norma para sujeitos surdos, como a sua correção para que se assemelhem a sujeitos ouvintes, é uma forma de desvalorizar a sua existência. Tais práticas de dominação sobre os sujeitos surdos geram resistência, pois, “não há dominação sem resistência” (PÊCHEUX, 1995, p. 304).

Portanto, mesmo com todas as tentativas de silenciamento e apagamento do sujeito surdo e da língua de sinais, vimos que esses resistiram. Segundo Mariani (2020, p. 21), “o que é silenciado retorna e retorna muitas vezes de formas imprevisíveis nos movimentos de resistência”. Esses movimentos de resistência deslocam o sentido de “ser surdo”. Não são sujeitos incapazes e infelizes, mas são sujeitos que se orgulham da sua língua, de um grupo-cultura-outro e das suas experiências visuais. Desse modo, o discurso: “Tenho orgulho de ser surdo!” passa a fazer sentido e a produzir sentidos.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

AUROX, Sylvain. **A Revolução Tecnológica da Gramatização**. Tradução: Eni Orlandi. 3ª ed. Campinas; SP. Editora Unicamp, 2014.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. **A revista Ciência Hoje das Crianças e o discurso de divulgação científica: entre o ludicismo e a necessidade**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2010.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira; SILVA, Luiz Felipe Andrade; O bem e o direito: o status de cidadão do sujeito-surdo no Brasil e o estatuto da Libras. In: **RUA [online]**. Volume 28, número 1 - e-ISSN 2179-9911 - Junho/2022.

BAALBAKI, A. C. F. . Tensão sobre o processo de reconhecimento legal da Libras no Brasil: historicidade inscrita em textos legais. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 24, n. 48, p. 253–284, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8667914> . Acesso em: 14 jun. 2022.

BAALBAKI, A. C. F.; ANACHORETA, V. G. T. Em nome da (in)felicidade: como saberes da língua portuguesa comparecem em materiais didáticos para surdos na década de 1950. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 24, n. 47, p. 91–120, 2021. DOI: 10.20396/lil.v24i47.8664219. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8664219>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/Educação: aproximações. In: BUCCI, Eugenio (org). **A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário**. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo, 2000.

BARBOSA, Priscila Costa Lemos. **Análise de Discurso sobre Educação de Surdos no Século XIX: um gesto de leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BARROS, Renata Chrystine; LOPES, Patrícia de Campos. Os efeitos de sentidos do termo cultura nos processos de segregação e visibilidade da surdez- a (im)possibilidade de inclusão. In ORLANDI, Eni e MASSMANN, Débora (Orgs). **Cultura e Diversidade - Vol 1**. Pontes: Campinas, 2016.

BEHARES, Luiz Ernesto; PELUSO, Leonardo. A língua materna dos surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n. 6, p. 40-48, mar, 1997.

BIANCHETTI, Lucídio. Um olhar sobre a diferença: as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 8, n.1, p. 1-8, 2002.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 31 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 28 out. 2021.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/UFRJ, 1995.

BUSCÁCIO, L. L. B.; BAALBAKI, A. C. F. O fantasma do "monolinguismo" continua rondando: dizeres sobre a(s) língua(s) do/no Brasil e sujeito surdo. **Fragmentum**, [S. l.], n. 55, p. 45–67, 2020. DOI: 10.5902/2179219441898. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/41898>. Acesso em: 11 mar. 2022.

CALDAS, B.; BAALBAKI, A. C. S.; BUSCÁCIO, L. L. B. Movimentos sociais, sujeitos surdos e resistência. In: GRIGOLETTO, E.; NARDI, F. S.; DELA-SILVA, S.. (Org.). **Discursos da resistência: literatura, cultura, política**. V. 1. São Paulo: Pedro & João, 2020, p. 51-77.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CASTRO, Vanessa Dias Bueno de. **Inclusão escolar no período de 2009 a 2013 sob a perspectiva das matrículas no censo escolar no Brasil**. 2015. 184 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2015.

CATTELAN, João Carlos. O efeito metafórico de metáfora/metonímia em Michel Pêcheux. **Revista Da Anpoll**, 52(1), 125–141, 2021. <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52i1.1474>

CAVALLARI, J. S. Equívocos que constituem o macrodiscurso político-educacional da inclusão. In: FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. P. (Org.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014, p. 11-50.

CHIARETTI, Paula; COSTA; Greciely, Cristina da. A produção discursiva do sujeito com Síndrome de Down e suas incidências no corpo: “O deficiente não funciona como o esperado”. In: BARROS, Renata C. Bianchi de; CAVALLARI, Juliana Santana (orgs.). **Sociedade e diversidade - Vol. 2**. Campinas: Pontes Editores, 2016, p. 85-96.

COSTA, Greice Kelly Nascimento Santos. **O sujeito-surdo e os modos de individuação pelo Estado no Enem**. Dissertação (Mestrado em Letras) - UNIR, Porto Velho - RO, 2021.

COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa. **A educação do surdo ontem e hoje, posição sujeito e identidade**. Campinas, SP. Editora Mercado de Letras, 2010.

COSTA, Greciely Cristina da. Discursividades de inclusão e a manutenção da exclusão. In: FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. P. (Org.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014, p. 89-135.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado a cristãos**. São Paulo: EdUFSCar, 2014.

Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Assembleia Geral da ONU, A/Res/3/217A (10 de dezembro de 1948). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 maio 2022.

DELA-SILVA, S. A televisão no Brasil: um olhar discursivo. **Fragmentum** (UFSM), v. 30, p. 15-26, 2011.

DIAS, Cristiane. O ensino, a leitura e a escrita: sobre conectividade e mobilidade. **Entremeios–Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 1-14, 2014.

FRAGOSO, Élcio A. A noção de acontecimento discursivo. Traços de Linguagem - **Revista de Estudos Linguísticos**, [S. l.], v. 3, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/tracos/article/view/4127>. Acesso em: 16 maio 2022.

GADET, Françoise & Tony Hak. 1990. **Por uma Análise Automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Ed. da UNICAMP.

GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. **A língua inatingível: o discurso na história da linguística**. Campinas: Pontes, 2004.

GALLO, D. A. C. **A função do intelectual em relação ao movimento de ativismo do outro: diálogo com o movimento surdo brasileiro**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

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

HENRY, Paul. A história não existe? In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. 2.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003, p. 29-55.

INDURSKY, Freda. Lula lá: estrutura e acontecimento. **Organon**, v. 17, n. 35, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Atas do Congresso de Milão 1880**. ROCHA, S. M. R. (org.). Série Histórica, Volume 2, 2011.

LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. O lugar do social e da cultura numa dimensão discursiva. *In*: INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina (org). **Memória e história na/da análise do discurso**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. O corpo enquanto objeto discursivo. *In*: PETRI, Verli; DIAS, Cristiane. **Análise de Discurso em Perspectiva**. Santa Maria: UFSM, 2013.

LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. **Glossário de termos do discurso** - edição ampliada. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

LEITE, Tobias Rabello. **Compendio para o ensino dos surdos-mudos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Typographia Universal de H. Laemmert & C., 1881.

LIMA, C. P. ; LOPES, M. Oralismo e Implante Coclear: memória e (re) atualização. **Diálogos Pertinentes**: Revista Científica de Letras, v. 16, p. 220-239, 2020.

LOPES, Vera de Oliveira Nusdeo. A Lei da Selva. *In*: BUCCI, Eugenio (org). **A TV aos 50**: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo, 2000.

LOPES, M. A institucionalização do curso de licenciatura em Letras-Libras no Brasil: língua, sujeitos e sentidos. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 42, n. 42, 2020. DOI: 10.20396/lil.v42i42.8661564. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8661564> . Acesso em: 14 jun. 2022.

MALDIDIER, D. **A inquietude do discurso**: (Re)ler Michel Pêcheux hoje. Campinas: Pontes, 2003.

MARIANI, Bethania. Discurso e instituição: a imprensa. **RUA**, Campinas, SP, v. 5, n. 1, p. 47–62, 1999. DOI: 10.20396/rua.v5i1.8640651. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640651> . Acesso em: 10 set. 2021.

MARIANI, B. **Políticas de colonização linguísticas**. *In*: **Letras**, n. 27, 2003. Disponível em:<[http//https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11900/7322](http://https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11900/7322)>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MARIANI, Bethania. Discursos de resistência e testemunhos. GRIGOLETTO, E. NARDI, D. e DELA-SILVA, S. **Discursos da resistência: literatura, cultura, política**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 16-31.

MARIANI, Bethania et al. Entre-línguas brasileiras: Libras na política de divulgação do conhecimento. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 530-553, jul.-set. 2021.

MARQUEZAN, R. O discurso da legislação sobre o sujeito deficiente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, p. 463-478, 2009.

MCCLEARY, Leland. **O orgulho de ser surdo**. In: encontro paulista entre intérpretes e surdos, 1, (17 de maio de 2003), São Paulo: FENEIS-SP [Local: Faculdade Sant'Anna], 2003.

MEDEIROS, Caciane Souza de. O discurso da inclusão pela diferença na relação mídia e sociedade. In: FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. P. (Org.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014, p. 11-50.

NUNES, J. H. **Dicionários no Brasil: análise e história**, Campinas, SP: Pontes, São Paulo, SP: FAPESP, São José do Rio Preto, SP: PAPERP, 2006.

OLIVER, M. **Understanding disability: from theory to practice**. Basingstoke: MacMillan, 1996.

ORLANDI, Eni. Segmentar ou recortar? Linguística: questões e controvérsias. **Série Estudos 10**. Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, 1984.

ORLANDI, Eni. **Terra à vista. – discurso do confronto**: velho e novo mundo. São Paulo: Cortez, 1990.

ORLANDI, Eni. “Vão surgindo sentidos”. In.: ORLANDI, ENi (org.) **Discurso fundador**. Campinas: Pontes, 1993.

ORLANDI, Eni. Discurso, imaginário social e conhecimento. **Em aberto**, v. 14, n. 61, 1994.

ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 3. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

ORLANDI, Eni. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **Rua**, v. 4, n. 1, p. 9-20, 1998.

ORLANDI, Eni. **Contextos Epistemológicos da análise de discurso** (vol. 4). Laboratório de Estudos Urbanos LABEURB–NUDECRI–UNICAMP, Campinas: Unicamp, 1999.

ORLANDI, Eni. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo, Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni. **O que é linguística**. São Paulo. Brasiliense, 2003.

ORLANDI, Eni. A Análise de discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: **Anais do 1º Seminário de Estudos em Análise de Discurso**; Nov 10-13; Porto Alegre, Brasil. Porto Alegre (RS): UFRGS; 2003b.

ORLANDI, Eni. **Michel Pêcheux e a Análise de Discurso**. Estudos da Língua(gem). Vitória da Conquista, n.1, p. 9-13 (junho), 2005.

ORLANDI, Eni. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. Ed. Editora Pontes: São Paulo, 2006.

ORLANDI, Eni. O sujeito discursivo contemporâneo: um exemplo. In: INDURSKY, F., LEANDRO FERREIRA, M. C. **Análise de discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites**. São Carlos: Claraluz, 2007a.

ORLANDI, Eni. A questão do assujeitamento: um caso de determinação histórica. **Com ciência**. Campinas: LABJOR-UNICAMP, n. 89, jul. 2007b. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=26&id=296>>. Acesso em: 21 maio 2021.

ORLANDI, Eni. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Pontes, 5ª ed, 2007c.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos**. 8ª ed. São Paulo: Pontes, 2009.

ORLANDI, Eni. Os sentidos de uma Estátua: Fernão Dias, individuação e identidade Pousoalegrense. In: **Discurso, espaço, memória – caminhos da identidade no Sul de Minas**. ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.): Campinas, Editora RG, 2011. p. 13-34.

ORLANDI, Eni. **Discurso e Texto – Formulação e Circulação dos Sentidos**. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2012a.

ORLANDI, Eni. Palavras de Amor. **Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, SP**, v. 19, p. 75–95, 2012b. DOI: 10.20396/cel.v19i0.8636827. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636827>. Acesso em: 13 maio 2022.

ORLANDI, Eni. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido e Ideologia**. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2012c.

ORLANDI, Eni. Ser diferente é ser diferente: a quem interessam as Minorias? In: ORLANDI, Eni (Org.). **Linguagem, Sociedade, Políticas**. Pouso Alegre: UNIVÁS; Campinas: RG Editores, 2014.

PFEIFFER, C. C. A língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX e XX. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **História das Ideias Linguísticas**. Campinas, S.P.: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001. p. 167-184.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática Do Discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

PÊCHEUX, Michel. [1982] Ideologia – aprisionamento ou campo paradoxal? Tradução de Carmen Zink. In: **Análise de discurso – Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni Orlandi**. 2.ed. Campinas (SP): Pontes: p. 107-119, 2011.

PÊCHEUX, Michel. Papel da Memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.) **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. 2.ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**. Trad. De Bethania Mariani et al. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**. Trad. De Bethania Mariani et al. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, Michel. “Delimitações, inversões, deslocamentos”. **Caderno de estudos linguístico**, Campinas, Unicamp, n. 19, p. 07-24, [1982] 1990a.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1990.

PERLIN, G. **História dos Surdos**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

QUADROS, Ronice Muller; PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais I**. Apostila do curso de Licenciatura em Letras/Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2007.

ROCHA, Solange. INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos – **Revista Espaço**. Edição Comemorativa 140 anos. Belo Horizonte. Editora Littera, 1997. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1411/1235>. Acesso em: 02 nov. 2021.

ROCHA, Solange Maria. **O INES e a educação do surdo no Brasil**. v. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

SÁNCHEZ, C. M. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas: Editorial Ceprosord, 1990.

SILVA, N. M. **Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação**. 2012. 277 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2012.

SILVA, Yéssica Lopes da. **TV INES: O protagonismo surdo na produção de conteúdo audiovisual que promove informação, cultura e língua**. Mestrado em Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2017.

SKLIAR, C. (org.) **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (org.) **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas: Associação de Leitura do Brasil – ALD, 2001.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 245–254, 2008. DOI: 10.20396/etd.v7i2.806. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/806>. Acesso em: 12 maio 2022.

STROBEL, Karin Lilian. **História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas**. *Estudos Surdos II. Petrópolis, RJ: Arara Azul: 18-37, 2007.*

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. 1ª da UFSC, 2008.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema Signwriting: línguas de sinais no papel e no computador**. 330f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Estudos Interdisciplinares, Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.