

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DA CARTILHA DE REDAÇÃO DO ENEM PARA PARTICIPANTES SURDOS OU DEFICIENTES AUDITIVOS

Raimundo Gomes de Oliveira Junior (UFPI)
jr.batepapo@gmail.com

RESUMO: Nesta pesquisa, consoante à Análise de Discurso Materialista, fundamentada nos trabalhos de seu principal articulador Michel Pêcheux, na França e Eni Orlandi, no Brasil, em uma pesquisa de gênero cartilha do participante, me proponho a analisar uma versão do manual de redação do ENEM dedicada aos participantes surdos ou com deficiência auditiva, intitulada A Redação do ENEM 2020 – Avaliações das Redações dos Participantes Surdos ou com Deficiência Auditiva. Na tentativa de atenuar as dificuldades que o público surdo tem, desde 2000 o Inep vem oferecendo recursos diferenciados para que esses se inscrevam e tenham possibilidade de participação e em 2020 disponibilizou o manual supracitado em que foram apresentadas as especificidades da avaliação dos textos desses sujeitos. Tomando essa materialidade para nossa análise, na perspectiva teórico-metodológica que busca atravessar a ilusão de transparência da linguagem e da literalidade do sentido, percebemos, de modo geral que, embora o Inep (2020) se proponha a adotar regras que atendam as necessidades do povo surdo, percebemos que seus critérios de correção acabam por privilegiar os sujeitos deficientes auditivos que têm a língua portuguesa como L1 em detrimento dos sujeitos surdos que possuem tal língua como L2, ainda que a instituição se enuncie como reconhecidora das diferenças textuais que podem se apresentar em textos dessas diferentes formas de autoria.

Palavras-chave: Enem. Redação. Libras. Surdos. Deficientes Auditivos.

1 INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), avalia milhares de estudantes que planejam se candidatar para uma instituição de ensino superior, tendo em vista que essa é a principal forma de ingresso em faculdades e universidades do Brasil. Constituída de quatro provas objetivas e uma redação, o Enem passou por inúmeras adaptações no seu processo de avaliação, pois conforme o Inep (2020) assegura, tais modificações visam contemplar democraticamente a todos os que se inscrevem.

Em vista disso, levando em conta as dificuldades do público surdo, o INEP (2020) disponibilizou pela primeira vez um tópico da Cartilha do Participante para o Enem 2020 especialmente dedicado aos participantes surdos e deficientes auditivos

– A Redação do Enem 2020 – Avaliações das Redações dos Participantes Surdos ou com Deficiência Auditiva – em que foram apresentadas instruções que, conforme destaca o manual, ajudam na preparação para um bom desempenho na escrita dos candidatos no dia da avaliação e servem de apoio para a produção de uma redação consoante os preceitos do Exame.

Conforme exposto na Cartilha do Participante, o Inep (2020) afirma ter buscado adotar mecanismos de avaliação em harmonia com o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua, uma vez que a primeira língua de muitos participantes surdos ou deficientes auditivos é a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Nesse sentido, importa compreender como esses mecanismos de avaliação consideram as particularidades de escrita desses participantes. O Inep (2020) indica oferecer recursos diferenciados para tornar o exame mais acessível, mas ao analisarmos discursivamente esse material é possível observar uma relação coerente entre as orientações sobre a produção e a correção da redação e o modo como se dá o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa por surdos e deficientes auditivos?¹

A Cartilha do Participante se enuncia sobre a ciência dos diferentes graus de surdez, reconhecendo-se os diferentes perfis de pessoas surdas². No entanto, as medidas de correção dentro de suas competências não parecem ser flexíveis quanto a essas diferenças, deixando alguns candidatos que são observados pelos mesmos critérios em desvantagem em relação a outros que têm melhor possibilidade de escrita e mais proficiência em língua portuguesa.

Filiado à Análise de Discurso Materialista, o presente projeto visa compreender a produção de sentidos na Cartilha do Participante acerca da correção de redações do Enem feitas por sujeitos surdos e deficientes auditivos (INEP, 2020). Para isso, é de suma importância compreender as condições de produção e a(s) formação(ões) discursiva(s) (PÊCHEUX, 2014) que se representam na Cartilha do Participante, e,

¹ O decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, em seu 2º artigo considera “pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” Já o deficiente auditivo é aquele que possui “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (sic)”.

² O Inep (2020, p. 04-05) especifica no texto da cartilha essas diferenças ao apontar que “Há surdos que utilizam somente a língua de sinais, seja a Libras ou uma língua de sinais caseira; há surdos que utilizam a oralização, conhecidos como surdos oralizados [...] Não se pode esquecer, ainda, que há diferentes tipos de perda auditiva (leve, moderada, profunda e severa), que podem ser beneficiadas, ou não, pelo uso de aparelhos de amplificação sonora”.

nessa perspectiva, observar outras leituras, outros discursos (ORLANDI, 2005) que nos auxiliem a ponderar se as medidas de correção postuladas pelo Inep (2020) produzem o efeito de igualdade prometido pela instituição.

Há que se pensar que, como frisado por Leal e Dos Santos (2015), o "ideal de escrita" paralelamente ao imaginário de "aluno-ideal" inerente ao discurso das políticas de língua a partir do ENEM, produz como efeito da avaliação, a aprovação de uns e a exclusão de muitos.

Sendo assim, é significativo tomar o ENEM enquanto materialidade constitutiva para o desenvolvimento e análise neste trabalho, uma vez que dada sua importância e receptividade nacional, temos mais que uma materialidade simbólica, mas um acontecimento discursivo e/ou memória discursiva da atualidade que faz significar, que produz efeitos de sentidos (LEAL; MOTTA, 2014). Ademais, uma abordagem discursiva em torno do ENEM que se configura como um processo de avaliação para o ingresso no ensino superior, nos induz a refletir nos contextos em que os sujeitos surdos estão inscritos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo como precursor o filósofo francês Michel Pêcheux, a Análise de Discurso Materialista tem como objeto de estudo o próprio discurso. Criticando o esquema da comunicação proposto por Jakobson, Pêcheux diz que o discurso, mais do que uma troca de informações, é "efeito de sentidos entre locutores" (ORLANDI, 2003, p. 20). Para ele, não há uma relação linear entre enunciador e destinatário, pois ambos já estão tocados pelo simbólico. Além disso, a língua não é apenas um código no qual se pautaria a mensagem que seria assim transmitida de um a outro.

Pensando dessa forma sobre o discurso, é razoável compreender que a linguagem não serve apenas para formalizar comunicação, pois, como dito por Orlandi (2003), as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos, e seus efeitos são múltiplos e variados. Sendo assim, não podemos considerá-la como transparente. Isso explica porque a Análise de Discurso nos propõe uma leitura menos ingênua, o que nos insere na reflexão sobre ver além do óbvio, expor nosso olhar à opacidade do texto, objetivando a compreensão do que o sujeito diz em relação a outros dizeres, ao que ele não diz.

Pêcheux (2014, p. 146-147) defende em seus trabalhos, como já mencionamos acima, que língua-discurso-ideologia se relacionam, não havendo discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia. “A ideologia interpela o indivíduo em sujeito e este submete-se à língua significando e significando-se pelo simbólico na história”. Desse modo, nota-se que o discurso é o lugar em que se pode observar a relação entre língua e ideologia, assimilando como a língua produz sentidos para e por sujeitos. Dito de outra forma, isso quer dizer que a relação entre língua e ideologia afeta efetivamente a constituição do sujeito e do sentido.

Na Análise de Discurso, segundo Pêcheux (2014, p. 147), a formação discursiva é "aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determina o que pode e deve ser dito". O sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são introduzidas. A formação discursiva representa o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito. Nela, o sujeito adquire identidade e o sentido adquire unidade, especificidade, limites que o configuram e o distinguem de outros (LOPES, 2009). Nossas palavras recebem sentido a partir da formação discursiva em que são produzidas, segundo as posições assumidas.

As considerações sobre a linguagem nos obrigam a discernir sobre as condições em que o discurso se produz, ou seja, não podemos ignorar seu contexto sócio-histórico e ideológico, a exterioridade. Orlandi (2003) explica que a noção de condições de produção do discurso compreende os sujeitos, a situação e a memória. Podemos considerá-las em sentido estrito, as circunstâncias de enunciação ou contexto imediato e em sentido amplo, as condições de produção que incluem o contexto sócio-histórico e ideológico, o qual, naquilo que se refere aos conflitos peculiares ao povo surdo (PERLIN, 2003), se relaciona ao surgimento de injunções legais conquistadas ao longo da história, que afetam e constituem as condições para ações como esta – a da formulação de uma cartilha sobre a Redação do Enem destinada aos candidatos surdos ou com deficiência auditiva.

3 MOVIMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

No âmbito de pesquisas da Análise de Discurso, não se separam teoria e metodologia, dado que “ao lançar mão dos elementos constitutivos do arcabouço

teórico que balizarão suas análises, o analista do discurso estará ao mesmo tempo alçando os dispositivos metodológicos” (MARQUES, 2011, p. 61). O autor explica que o pesquisador se utiliza dos procedimentos teóricos que dão amparo à análise conforme o enfoque da pesquisa observando o objeto e ao analisar o objeto, é necessário recorrer novamente à teoria. Desse modo, os procedimentos analíticos ocorrem nessa interação entre teoria e metodologia.

O movimento teórico-metodológico na Análise de Discurso vai além do que está na extensão material de um texto. Busca-se “ler o real sob a superfície opaca, ambígua e plural de um texto” (ORLANDI, 2005, p. 10). A prática da leitura proposta pela Análise de Discurso leva em conta o texto em sua discursividade, como, em seu funcionamento, produz sentidos. Considera a linguagem como não transparente, fazendo-se necessária a constituição de um dispositivo teórico que leve o analista a perceber os gestos de interpretação inerentes ao texto.

A Análise de Discurso trabalha relações entre o sujeito, língua e história. Levando em conta a não transparência da linguagem, procura compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história (ORLANDI, 2003, p. 13). Além disso, o que o sujeito diz em sua materialidade textual tem relação com outros dizeres, que ele não diz. É a investigação desses e de outros dizeres, na sua conjuntura sócio-histórica, que permite ao analista constituir seu dispositivo, fazendo-o compreender o processo de produção de sentidos.

Na perspectiva teórico-metodológica, a tarefa do analista é se preocupar em atravessar a ilusão de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito, para desfazer sua opacidade e discriminar seus variados sentidos, sendo necessário, para isso, se desprender da materialidade textual para acessar a exterioridade histórica, a fim de ultrapassar o óbvio e ter uma compreensão mais profunda acerca de sua análise.

Como já mencionado por Marques (2011), o pesquisador na Análise de Discurso utiliza-se de procedimentos teóricos que subsidiarão a análise conforme o enfoque da pesquisa observando o objeto. Ao analisar o objeto, é necessário recorrer novamente à teoria. Daí, o procedimento analítico se dá nesse vai e vem entre a descrição e a interpretação.

Para nosso movimento de análise, selecionamos a versão da Cartilha do participante do ENEM especialmente dedicada aos participantes surdos ou com

deficiência auditiva, intitulada “A Redação do Enem 2020, Avaliação das Redações dos Participantes Surdos ou com Deficiência Auditiva”, disponível no site do INEP. No batimento entre o dispositivo teórico e nosso material, fazem-se necessárias entradas mais específicas para o nosso material face a nossos questionamentos de pesquisa.

4 CONSIDERAÇÕES ANALÍTICAS

O contexto histórico que narra os enfrentamentos do povo surdo (PERLIN, 2003) por uma educação que respeite suas especificidades começa com a instalação da primeira escola para surdos no século XIX, o atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), no Rio de Janeiro (INES, 2021). Muitos anos depois, apenas em 24 de abril de 2002, por meio da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, e do Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que inclui a Libras como disciplina obrigatória na formação de professores e a formação de docentes para o ensino de Libras, esse público passou a ter mais visibilidade, pois passa-se a reconhecer a Libras como forma de comunicação e expressão de natureza viso-espacial e, além disso, a lei passa a obrigar a criação de Políticas Públicas de apoio ao uso e difusão, bem como inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores (BRASIL, 2002). A promulgação desta lei contribuiu, ao menos teoricamente, para garantir igual oportunidade de acesso e permanência na escola, conforme assegurada pela Constituição de 1988.

O texto da Constituição já trazia como um dos objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, além de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, bem como define que é “dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, online). Assim, muito antes da criação da Lei nº 10.436, de 24 abril de 2002 (BRASIL, 2002), e do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), já havia, por um dispositivo legal, diretrizes sobre a garantia às pessoas surdas a igualdade no âmbito da educação.

É fundamental destacar que grandes avanços marcaram a história da educação de surdos no Brasil desde a instituição da primeira escola para surdos até a criação de injunções legais que favorecem o direito do sujeito surdo à educação que

abranja o seu direito de ser educado tanto na Libras como primeira língua - L1, quanto na língua portuguesa como segunda língua - L2, na modalidade escrita. Entretanto, há muito o que ser discutido sobre tais propostas, principalmente, no que se refere ao ensino de língua portuguesa como L2 e às estratégias contrárias ao ensino bilíngue como a abordagem oralista, focada apenas na língua oral ou em métodos bimodais que correspondem ao uso da língua de sinais e da oralidade simultaneamente (TOFFOLO, 2017). A proposta bilíngue é bem aceita pelos profissionais especializados na educação de surdos, porém muitas questões ainda não solucionadas merecem nosso olhar.

Assim como enfatizado por Toffolo (2017), embora o aluno surdo tenha o direito de ser educado em Libras como L1 e a língua portuguesa como L2 na modalidade escrita, o que se percebe é uma camuflagem das propostas educacionais que se apresentam como bilíngues, mas que, na verdade, negam direitos a esses sujeitos. Por exemplo, professores ouvintes ministram aulas em língua portuguesa como língua principal mediada por intérpretes e não em Libras, desta forma, o português não é ensinado como L2, comprometendo o aprendizado da língua de sinais e da própria língua portuguesa.

Além disso, em muitos casos, as abordagens pedagógicas oferecidas pelas escolas não apresentam coletivamente um projeto metodológico coeso ou ainda colocam em prática ações metodológicas difíceis de serem compreendidas. Nesse sentido, o surdo encontra muitas dificuldades com relação ao seu processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita.

Outra importante questão assinalada por Toffolo (2017) abrange as dificuldades do ensino da língua portuguesa como L2 para surdos. A língua materna não lhes é transmitida de forma espontânea assim como acontece com os ouvintes na aquisição das línguas orais, pois a maioria dos pais ouvintes desconhecem ou discriminam a Libras impedindo os filhos surdos de adquiri-la naturalmente. Dessa forma, os alunos surdos chegam à escola 'com pouco ou nenhum conhecimento da Libras e/ou da língua portuguesa, ficando a escola responsável por criar condições para que adquiram ambas as línguas' (TOFFOLO, 2017, p. 04). Enquanto crianças ouvintes chegam à escola com domínio razoável de sua língua, para a criança surda isso significa aprender a primeira e a segunda língua simultaneamente. Conseqüentemente, o surdo não tira proveito das experiências que a linguagem pode lhe oferecer em virtude do atraso no seu desenvolvimento linguístico.

Nesse contexto, para atender às necessidades de surdos e deficientes auditivos, em tese, o Inep (2020) elaborou parâmetros para a avaliação da Redação desses participantes, assim como dito pela instituição, coerentes com o aprendizado da língua portuguesa como L2 a fim de lhes proporcionar uma correção justa levando em conta suas particularidades, o que traria, em sua formulação, um efeito de respeito às singularidades desses sujeitos quando participantes do exame.

A cartilha A Redação do ENEM 2020 - Avaliação das Redações dos Participantes Surdos ou com Deficiência Auditiva afirma que consolidar uma correção adequada amplia a acessibilidade e o tratamento isonômico a todos os participantes. Daí a importância de uma equipe especializada treinada a partir dessas particularidades para corrigir as redações desse público. Além disso, o Inep (2020) afirma considerar a maneira diversa pela qual esses sujeitos escrevem. Desse modo, a cartilha funcionaria como garantia de suporte necessário para que não houvesse discriminação quanto às diferenças linguísticas do público participante.

Para dar efetividade ao direito conquistado por esse público, o Inep (2020) esclarece as principais diferenças da língua de sinais em relação às línguas orais, afirmando que a educação bilíngue para surdos deve favorecer o ensino da Libras como L1 e a língua portuguesa escrita como L2. Além disso, diz compreender que os exemplares textuais escritos por estudantes surdos podem apresentar desvios na produção escrita decorrentes do uso diferenciado que esses sujeitos fazem das categorias gramaticais em razão do seu sistema linguístico.

Feita essas observações, é relevante nos indagarmos sobre de que modo os critérios criados pelo Inep (2020), abordados no texto da cartilha, consideram a natureza da escrita dos surdos.

O Inep (2020) vem oferecendo recursos de acessibilidade desde 2000 na tentativa de atender às necessidades dos surdos e deficientes auditivos, tais como videoprova em Libras (desde 2017), tempo adicional de 60 minutos em cada dia de prova, tradutor-intérprete de Libras e leitura labial assim descrita no texto da cartilha

iii. Leitura Labial: serviço de leitura da prova a pessoas com deficiência auditiva (geralmente oralizadas) que não desejam a comunicação por meio de Libras, valendo-se de técnicas de interpretação e da leitura dos movimentos labiais (INEP, 2020, p. 04).

A leitura labial proposta aos participantes com deficiência auditiva como recurso de acessibilidade é definida pelo texto da cartilha como um serviço de leitura

da prova oferecido àqueles que não desejam a comunicação por meio da Libras, caracterizado por técnicas de interpretação e da leitura dos movimentos labiais. O recorte define o deficiente auditivo como aquele que além da Libras, utiliza-se também da língua oral. Desta forma, ele pode ou não escolher a Libras como recurso, o que inclui aqueles que não têm a Libras como L1, permitindo-lhes a seleção do método mais conveniente para seu bom desempenho na realização da prova.

Dizer que ao deficiente auditivo é assegurada a opção de escolha entre a língua de sinais ou a leitura labial é algo que significa, pois produz o sentido de que é do conhecimento do Inep (2020) que há deficientes auditivos que não têm a Libras como L1 e que fazem uso de elementos oriundos da língua oral, característica que lhes possibilita a leitura labial e uma capacidade de leitura em língua portuguesa mais fluente em relação aos usuários da Libras como L1.

Vemos o Inep (2020) enunciar a partir de uma formação discursiva (PÊCHEUX, 2014) que iguala surdos que são fortes usuários da Libras, sendo esta sua língua natural, a deficientes auditivos que não têm a Libras como L1, sendo estes conhecedores da língua portuguesa, na grande maioria dos casos. À vista disto, notamos uma ação do Inep (2020) que não assegura aos surdos, usuários de língua de sinais, o caráter isonômico e inclusivo defendido na cartilha, considerando que os critérios de correção das redações de surdos e deficientes auditivos que tem a língua portuguesa como L2 são os mesmos para deficientes auditivos com uma capacidade de leitura mais avançada, pois a língua portuguesa é a sua primeira língua, conferindo-lhes vantagens em relação aos outros.

Essa questão da formação discursiva a que o Inep (2020) se filia pode ainda ser observada quando analisamos o tópico da cartilha "Algumas características da produção escrita de pessoas com deficiência auditiva", pois o Inep (2020) afirma reconhecer os processos de aprendizagem da língua portuguesa como L2, levando em conta características que são comuns na escrita tanto de surdos quanto de deficientes auditivos.

Por exemplo, a cartilha menciona características como "prevalência de topicalizações", "sintaxe com enunciados curtos, com poucas orações subordinadas ou coordenadas". Salienta que "os surdos e deficientes auditivos costumam não demonstrar tanta dificuldade, pois memorizam a grafia das palavras" e que "quanto à acentuação, muitas vezes os surdos a utilizam devido à memorização da grafia das palavras". Ainda diz que "a concordância verbal [...] em muitas redações, serão

encontrados verbos no infinitivo ou com flexão inadequada", "é comum que os surdos também não usem as preposições – e ainda outros elementos de ligação, como as conjunções, por exemplo – em suas produções escritas" (INEP, 2020, p. 08-09). Nas palavras da instituição, há um efeito de empatia quanto às peculiaridades de escrita dos surdos, a partir do qual seria compreendida sua falta de intimidade com a forma de escrita da língua oral majoritária.

Assim como frisado por Quadros e Stumpf (2008), é de suma importância considerar a excepcionalidade da produção escrita em língua portuguesa por sujeitos surdos tal como o Inep (2020) se propõe a fazer, pois escrever em uma L2 é um processo que tende a ser bem mais árduo que escrever na L1. Isso ocorre devido a fatores como a pouca fluência na L2, aos fatores sociais e culturais que permeiam os usos da L2 e fatores afetivos como ansiedade e apreensão. Além disso, ao escrever na L2, as pessoas planejam menos sua escrita e revisam menos o conteúdo do texto, se comparado à escrita em L1, por causa da exagerada preocupação com os aspectos formais, já que os recursos linguísticos são mais limitados na L2.

A ausência de uma escrita em L1, na qual possa se apoiar no momento de escrever em L2, é outro fator apontado por Quadros e Stumpf (2008). As estratégias que se empregam em L1 podem ser aproveitadas na escrita em L2 como planejamento antes da escrita, a organização das ideias, as estratégias de edição, de revisão etc. Uma pessoa que não teve contato algum com a modalidade escrita em L1 não terá outro sistema de escrita para tomar como referência, como no caso dos surdos. As dificuldades dos surdos com a escrita da língua oral não se devem apenas ao fato de essa ser uma outra língua, mas também à falta de intimidade com os aspectos discursivos da escrita, tais como o uso de pontuação, parágrafos, sequência argumentativa, construção de ideias, etc.

Ao tempo em que reconhece as dificuldades do surdo quanto à escrita em norma culta da língua portuguesa, quer pelos desvios do uso de acentos, pelas omissões de artigos e de verbos de ligação ou pela escrita com verbos no infinitivo (traços comuns na escrita do sujeito surdo pela falta da consciência sonora das palavras), o Inep (2020) também compreende que a língua portuguesa pode ser a L1 de muitos deficientes auditivos. O efeito de isonomia e de igualdade de oportunidades entre surdos e deficientes auditivos não se mantém na medida em que a instituição coloca surdos e deficientes auditivos numa mesma posição.

É possível dizer que o Inep (2020) se encontra numa formação discursiva que estabelece critérios que somam duas realidades com relação à língua como se estas tivessem iguais dificuldades, o que, no entanto, sobrepõe uns em relação a outros por terem mais domínio de interpretação e de escrita, desrespeitando assim o direito de isonomia.

A proposta de correção das redações de surdos e deficientes auditivos procura seguir as 5 competências básicas da Matriz de Referência para Redação 2020 (INEP, 2020). Tais competências e seus descritores tem como foco o respeito à isonomia e às especificidades dos surdos e deficientes auditivos. A Competência 1 – demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa – incluiu, a partir desta edição, uma nova categorização que diz respeitar os desvios característicos da escrita desse público, a saber

[...] somente para o participante surdo ou com deficiência auditiva esses desvios ficam em categoria separada dos demais, o que faz com que não haja, durante a correção, uma supervalorização desses tipos de desvios, mais comuns na escrita do surdo ou deficiente auditivo. Dessa forma, as notas dentro da Competência 1 podem ser atribuídas de forma mais justa, pois estão sendo levadas em consideração as peculiaridades da escrita desse público (INEP, 2020, p. 10).

A inclusão dessa nova compreensão na Competência 1 – construção sintática, convenções da escrita, convenções gramaticais, escolha de registro e escolha vocabular – de acordo com o que diz a cartilha (INEP, 2020, p. 10), busca respeitar o tratamento isonômico por considerar os desvios de grafia do público surdo e deficiente auditivo de modo a atribuir uma nota adequada e justa. No entanto, a nota máxima nessa categoria exige um bom domínio das convenções escritas ou uma nota razoável para pequenos desvios, exigência possível de ser atingida para aqueles sujeitos deficientes auditivos, não usuários da Libras, que contam com a ajuda de aparelhos auditivos, oralização, leitura labial, além de interagir e se comunicam por meio da língua oral.

Isso nos parece passível de observação quando analisamos os exemplos citados na cartilha em meio às explicações da Competência 1. Dentre os três exemplos apontados, a cartilha apresenta na imagem abaixo um trecho da Redação do Enem de 2019 de um candidato surdo ou deficiente auditivo, como um exemplo de Redação caracterizado como de excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa:

1	<i>O Cinema é um meio de comunicação que deve ser democratizado para</i>
2	<i>possibilitar a todos os públicos a diversão e a informação, mas esse não é acessível a</i>
3	<i>sociedade em geral. Assim, como refletia o poeta brasileiro Carlos Drummond de</i>
4	<i>Andrade, essa problemática representa de forma análoga as pedras que estão no meio</i>
5	<i>do caminho, as quais impedem os avanços sociais no Brasil. Isso se evidencia não só pela</i>
6	<i>falta de acessibilidade, como também pelo alto valor do ingresso. [...]</i>

Fonte: Inep, 2020, p.10.

Na cartilha, o Inep (2020) diz que o bom domínio das convenções escritas e a construção das orações e períodos de forma completa contribui para a boa fluidez da leitura. Ainda continua dizendo que o trecho mostra apenas um pequeno desvio de ausência de acento indicativo de crase em “não é acessível a sociedade”. Para a instituição, embora se trate de um pequeno trecho, se o candidato seguir o mesmo domínio ao longo do texto, sua redação seria avaliada com nota máxima nessa competência.

Embora o Inep (2020) se enuncie como aquele que assume o lugar de quem reconhece as limitações que provêm da forma de escrita de pessoas surdas, como aquelas supracitadas: uma escrita que apresenta desvios de acentuação, flexão inadequada, o não uso de preposições e outros elementos de ligação, sintaxe com enunciados curtos, uso de verbos no infinitivo e etc, a instituição traz um modelo de nota máxima, não indicando se quem escreveu foi alguém que tem a língua portuguesa como L1 ou L2, que se apresenta em desacordo com as características que diz reconhecer. Nesse caso, fica com nota máxima ou próximo à nota máxima nessa competência aquele que mais tem condições de domínio na escrita da língua portuguesa.

Depreende-se disto um efeito de sentido que diz transgredir o compromisso de isonomia afirmado pela instituição. Levando em conta os critérios do Inep (2020), os surdos que não têm o mesmo conhecimento da língua portuguesa que os sujeitos deficientes auditivos acabam tendo notas menores atribuídas, o que toca as formulações próprias ao desrespeito ao seu tipo de escrita, pois concorrem sob a avaliação dos mesmos critérios pelos quais serão avaliados os sujeitos que têm condições de escrever melhor.

Outra questão tem a ver com o segundo aspecto a ser avaliado na escrita do texto. A Competência 2 - compreender a proposta de Redação e aplicar conceitos das

várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites do texto dissertativo-argumentativo em prosa - exige que o participante demonstre uma argumentação consistente, uma ideia, uma tese e que desenvolva um repertório sociocultural que representa uma informação, um fato, uma citação ou uma experiência vivida que contribua como argumento para a discussão proposta.

Para a elaboração das argumentações que devem compor o corpo do texto assim como é exigido nessa competência de modo que o candidato defenda seu ponto de vista em relação ao tema escolhido, a cartilha recomenda a utilização de informações de outras áreas de conhecimento que sejam pertinentes ao tema e que não fujam do foco, pois a instituição acredita que “boa parte dos estudantes concluintes do Ensino Médio demonstram domínio da estrutura desse tipo de texto, uma vez que é um dos mais estudados ao longo dos últimos anos escolares” (INEP, 2020, p. 12). Ao considerar as especificidades do sujeito surdo nessa competência, a instituição diz garantir levar em conta a forma de leitura desses participantes, que é a leitura em segunda língua, daí a necessidade de mediação de intérpretes na prova para equilibrar as dificuldades de leitura desses alunos.

Podemos assimilar a partir das condições de produção, como dito por Toffolo (2017), que o surdo encontra muitas dificuldades com relação ao seu processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita por diversos fatores que ainda faltam serem corrigidos, como estratégias contrárias ao ensino bilíngue, camuflagem de propostas que se apresentam como bilíngues, mas que, na verdade, negam direitos a esses sujeitos, abordagens metodológicas não coerentes com o aprendizado dos surdos, a falta de experiências que a L1 deveria oferecer comprometida por não ter sido transmitida no tempo devido, dentre outras coisas.

Desse modo, as argumentações e o desenvolvimento do repertório sociocultural na escrita em L2 desses sujeitos são afetados pelas falhas em seu processo de ensino-aprendizagem ao longo de toda a escolarização, mantendo-os longe do ideal de escrita exigido pela instituição, o corrobora a impossibilidade de que estes compitam com aqueles sujeitos que têm a língua portuguesa como L1.

Sendo assim, temos que considerar que há muitas outras coisas envolvidas no processo de leitura em L2 por sujeitos surdos e que, embora haja a mediação de intérpretes no momento da prova, há um atraso em sua compreensão e escrita pelas razões analisadas nas condições de produção. Como a isonomia poderia estar sendo

respeitada, nesse caso, se os textos de tais sujeitos são julgados pelos mesmos critérios que outros que não têm as mesmas limitações?

Percebemos que o Inep (2020) enuncia sua compreensão em relação às especificidades da causa surda, mas há efeitos de contradição que deslizam em algumas formulações no texto da cartilha, não só quando privilegiam-se sujeitos que escrevem em L1 usando a mesma matriz de correção de sujeitos que escrevem em L2, mas também quando ignora-se as condições de produção que testificam o contexto sócio-histórico de leitura desses últimos.

Um ponto chama atenção na Competência 3 - Selecionar, relacionar e interpretar, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista -, quando o texto da cartilha neste tópico generaliza ao dizer que surdos e deficientes auditivos escrevem em L2 e que estes ainda estão presos “à estrutura da sua primeira língua a Libras, com a qual ele constrói as relações de sentidos do mundo em seu cotidiano” (INEP, 2020, p. 14). Porém, como visto anteriormente, quando a cartilha oferece atendimento aos participantes estende acessibilidade àqueles que preferem não fazer uso da Libras, utilizando-se da leitura labial de língua portuguesa, o que demanda uma outra relação com a língua oral.

A instituição, ao admitir no texto da cartilha, que nem todos os participantes são usuários da Libras como L1 contradiz-se quanto ao afirmado na Competência 3 – o fato de a correção da banca de avaliadores respeitar a diferença desses participantes surdos e deficientes auditivos, pois estes ainda estão presos à estrutura da sua L1, a Libras, generalizando os participantes como se todos tivessem as mesmas restrições. Isso reforça o que já foi dito nesta pesquisa quanto à formação discursiva da instituição enunciar sobre dois modos de relacionar-se com a surdez e com a língua de sinais/língua portuguesa distintos, os quais, nas palavras do Inep (2020) funcionariam da mesma maneira.

A Análise de Discurso compreende uma noção que se familiariza com o que abordamos neste trabalho: a função-autor. Como outrora visto, de acordo com as palavras de Orlandi (2003), o discurso é definido como efeito de sentidos entre locutores, tendo como característica a dispersão na qual não sabemos onde se originou e o sujeito resultado da interpelação do indivíduo pela ideologia. Já o texto, em contrapartida, é uma unidade que podemos representar com tendo começo, meio e fim, uma superfície linguística fechada nela mesma e o autor é a representação dessa unidade e se restringe como função específica do sujeito. A função-autor é

função do sujeito que está subordinada às regras das instituições e é submetida a procedimentos disciplinares.

Sendo o texto uma unidade fechada com começo, meio e fim, é função do sujeito como autor se colocar na origem do texto limitando-se às regras exigidas pelas instituições. Na nossa análise, como podemos ver até agora, a cartilha do Inep (2020) traz duas funções autores, a dos surdos e a dos deficientes auditivos, pois há uma separação entre esses dois sujeitos quando, por exemplo, a cartilha oferece o serviço de intérpretes àqueles que escrevem em português L2, surdos detentores da Libras como L1, e aqueles que não vão precisar de tais recursos, pois podem optar ou não pela Libras já que fazem parte de outra realidade linguística, visto que sua L1 é amparada na interação social baseada na língua oral majoritária. Embora haja essa separação pela instituição de duas funções autores, a avaliação dos textos acaba sendo feita da mesma maneira.

Relativo à Competência 4 - Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação - a cartilha explica que o participante será avaliado quanto ao modo como articula as ideias e como usa os operadores argumentativos no seu texto. Em trecho anterior, o Inep (2020, p. 07) assevera estar atento ao “uso diferenciado que esses sujeitos fazem das categorias gramaticais - preposição, conectores em geral, flexões de verbos e nomes, verbos auxiliares - em razão da interferência do seu sistema linguístico subjacente, a saber a Libras”. Apontando Silva (1998) como referência, a instituição salienta que os surdos têm pouco domínio das convenções de língua portuguesa afetando suas produções escritas, processo típico de um aprendiz de L2. Assim, o Inep (2020, p. 07) afirma compreender as grandes diferenças entre o sistema de Libras e o da língua portuguesa, reconhecendo que é normal a ocorrência de interferências no processo de escrita de sujeitos que escrevem em L2.

Quando observamos os exemplos disponíveis na Cartilha, não nos foi possível reconhecer algum em que esse modo de escrita próprio aos sujeitos surdos aparecesse avaliado com boas notas, pelo contrário, nota-se a atribuição das notas mais elevadas a textos que se aproximam mais fortemente da norma padrão consolidada para os usuários ouvintes.

Sobre o recorte abaixo, o Inep (2020, p. 15) afirma que há “uma ampla utilização dos recursos coesivos”, demonstrando o que seria um texto prototípico de notas mais altas nessa competência.

1	<i>Em primeiro lugar, é relevante destacar a importância das salas de filme para a</i>
2	<i>sociedade. Nesse sentido, é por meio do cinema que um indivíduo pode obter</i>
3	<i>informações e conhecimento, o que proporciona a formação do senso crítico. Além disso,</i>
4	<i>esse espaço pode influenciar o comportamento de uma pessoa, o que pode fazer com que</i>
5	<i>essa pessoa aprenda a conviver em sociedade por meio da reprodução de</i>
6	<i>comportamento promovida pelas salas de filme.</i>
7	<i>Portanto, a ação a fim de modificar esse contexto deve existir. Para isso, o</i>
8	<i>Tribunal Superior Eleitoral deve realizar campanhas de informação para a sociedade</i>
9	<i>por meio de publicações de textos nas redes sociais sobre a importância de realizar</i>
10	<i>pesquisas sobre os políticos para saber se eles têm interesse em investir em cinemas</i>
11	<i>gratuitos em todo território nacional para realizar o voto de maneira correta. Essa</i>
12	<i>medida tem a finalidade de promover a democratização do acesso às salas de filme no</i>
13	<i>Brasil.</i>

Fonte: Inep, 2020, p.15.

Ao analisar o exemplo acima, o Inep (2020, p. 15) avalia que há uso “[...] de forma bem consistente e variada, os mecanismos coesivos referenciais e sequenciais para dar progressão ao seu texto (“Em primeiro lugar”, “Nesse sentido”, “Além disso”, “Portanto”, “Para isso”) e que “[...] Pode-se observar também o uso de elementos coesivos dentro dos parágrafos e entre eles, garantindo a articulação das ideias em todo o texto”. Em nossa análise, ao observarmos o exemplo apresentado, não pudemos notar interferências naturais de sujeitos que escrevem a língua portuguesa como L2 tendo como referência a Libras como L1, o que nos faz novamente apontar para o fato de que haveria privilégios para textos de usuário de língua portuguesa como L1.

A Competência 5 - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos – segue os mesmos critérios da matriz para sujeitos ouvintes, solicitando-se que a proposta apresentada seja concreta, relativa ao tema e consistente com o desenvolvimento das ideias apresentadas ao longo do texto, exigindo-se a indicação da ação, do agente, do modo/meio, do efeito e de um detalhamento para a avaliação com a nota máxima. A Cartilha apresenta como exemplo de nota 5 na competência o trecho abaixo:

1	<i>Ademais, urge ao Poder Executivo, aliado aos setores privados, promover</i>
2	<i>iniciativas públicas e fiscais, por meio de investimento e poder oportuno, de modo a</i>
3	<i>facilitar a implementação de novas empresas exibidoras em locais escassos e de difícil</i>
4	<i>acesso. Dessa maneira, será possível assegurar e concretizar a máxima platônica que</i>
5	<i>coloca como dever coletivo a tarefa de otimizar e democratizar a realidade brasileira.</i>

Fonte: Inep, 2020, p. 16.

Para a instituição, o exemplo acima constitui-se como “uma proposta bem elaborada, uma vez que fica claro quem vai realizar a ação, o que será feito, como isso será feito, a consequência dessa ação e ainda o desdobramento desse efeito” (INEP, 2020, p. 16). Temos de apontar, no entanto, que tal trecho parece referir-se à escrita de um sujeito que possui uma excelente proficiência em língua portuguesa, com requinte vocabular, escolha de conector e elementos coesivos bastante adequados, traços que não nos parecem próprios à escrita do sujeito surdo, usuário de língua portuguesa como L2.

Outrossim, o participante para ser bem avaliado na Competência 5 precisa de uma ampla visão de mundo acompanhado de satisfatórias práticas de leituras para sustentação de argumentos que componham a proposta de intervenção e sua relação com todo o texto produzido. O que nos faz apontar para um certo apagamento das dificuldades que os sujeitos usuários de Libras como L1 têm para ter acesso às informações em um mundo majoritariamente ouvinte.

Sobre isso, remontamos a Fernandes (1998) para compreendermos que a construção sintática de ouvintes que falam a língua portuguesa como L1 se dá intuitivamente através da sua interação com seu grupo social. Já para o surdo, pela ausência da interação com os ouvintes no que diz respeito à comunicação oral, isso não ocorre, de modo que o aprendizado da língua portuguesa não acontecerá de forma natural, o que acaba por afetar sua forma de escrever, produzindo traços distintivos que lhes são próprios.

Ainda segundo a autora, os surdos não escrevem adequadamente os elementos conectivos da língua portuguesa, pois para a língua de sinais tais elementos fazem pouco sentido. A estudiosa recomenda que, em relação à forma ou estrutura do texto de um aluno surdo, o professor deve estar preparado para compreender que a utilização de elementos que constroem a coesão textual como é o caso das conjunções, preposições, pronomes, entre outros, pode se apresentar ou se colocar inadequadamente, pela falta de sentido para esses elementos na memória de língua do sujeito surdo.

Nota-se, nesse sentido, que ainda que o Inep (2020) aponte para uma visão inclusiva quanto à correção de textos de sujeitos surdos, há deslizos em sua produção, pois muitos são os momentos em que não se leva em consideração as diferenças existentes na escrita de sujeitos com déficits auditivos de diferentes intensidades que se utilizam da língua portuguesa como L1 ou L2. Produz-se como efeito um lugar de

autoria único, desconsiderando-se as relações de sujeição à/da língua portuguesa que se marca fortemente nas produções escritas desses sujeitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o Inep (2020) se coloque em posição de adotar critérios de correção da redação do ENEM para atender ao povo surdo (PERLIN, 2003) de forma justa, acreditamos que muitas modificações precisam ser feitas para que o direito de isonomia seja respeitado.

Percebemos no texto da cartilha efeitos de sentidos que indicam que o Inep (2020) considera que há candidatos que são detentores da língua portuguesa como L1 quando oferece o serviço de leitura labial para aqueles que não desejam se comunicar por meio da Libras, a qual se configura como L1 de muitos concorrentes que serão julgados pelos mesmos critérios, deixando-os em desvantagem.

Entendemos que o Inep (2020) enuncia sua compreensão em relação às especificidades da causa surda, mas há efeitos de contradição que se colocam em algumas formulações no texto da cartilha, não só quando privilegia sujeitos que escrevem em português como L1 usando a mesma matriz de correção de sujeitos que escrevem em L2, mas também ao não considerar as condições de produção que testificam o contexto sócio-histórico de acesso à leitura por esses últimos.

Em nossa análise, notamos que a cartilha do Inep (2020) traz duas funções-autores, a dos surdos e a dos deficientes auditivos, pois há uma separação entre esses dois sujeitos explanada na cartilha: aqueles que escrevem em L2 e que vão precisar de recursos acessíveis como intérpretes, e aqueles que não vão precisar de tais recursos por optarem por não fazer uso da Libras. Embora haja essa separação pela instituição de duas funções-autores, a matriz de correção não apresenta critérios distintivos mantendo o privilégio àqueles usuários mais proficientes da língua portuguesa.

Com base no exposto, acreditamos que a análise dos critérios de correção das Redações do público surdo (ou com deficiência auditiva, conforme dito pelo Inep (2020)), em suas diversas especificidades, pode contribuir para que o processo de avaliação continue passando por adaptações para atender de forma justa e democrática a esses sujeitos quando candidatos à realização do Enem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (2002). Lei nº10.436, 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 24.fevereiro.2023.

BRASIL. (2005). Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e p art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 24.fevereiro.2023.

BRASIL. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 24.fevereiro. 2023.

FERNANDES, S. F. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças?**. 1998. 216f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2020: avaliação das redações dos participantes surdos ou com deficiência auditiva**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_do_enem_2020_avaliacao_das_redacoes_dos_participantes_antigos_surdos_ou_com_deficiencia_auditiva.pdf>. Acesso em 24.fevereiro.2023.

INES. (2021). **Instituto Nacional de Educação de Surdos**. Disponível em <<https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>>. Acesso em 24.fevereiro.2023.

LEAL, Amilton Flávio Coleta; DOS SANTOS, Cristiane Pereira; DA MOTTA, Ana Luiza Artiaga Rodrigues. **Os efeitos de sentido na formulação da proposta de Redação do Enem: o efeito leitor/escritor ideal**. Linguagem: Estudos e Pesquisas, v. 19, n. 2, 2015.

LEAL, Amilton Flávio Coleta; MOTTA, Ana Luiza Artiaga R. da. **No discurso do ENEM: a projeção imaginária do sujeito “ideal”**. Revista Educação, Cultura e Sociedade, v. 4, n. 1, 2014.

LOPES, Maraisa. **Folha de S. Paulo: da produção de sentidos acerca da Guerra do Iraque**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2009.

MARQUES, Welisson. **Metodologia de Pesquisa em Análise do Discurso face aos novos suportes midiáticos**. Domínios de Linguagem, v. 5, n. 1, p. 58-73, 2011.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos**. 5.ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

ORLANDI, E. P. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. In: **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista, BA: UESB, n.01. 2005.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1975] 2014.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. 2003.

QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. (Orgs.). (2008). **Estudos Surdos III: série pesquisas**. Petrópolis, RJ: Arara Azul.

SILVA, I.R. **O uso de algumas categorias gramaticais na construção de narrativas pelo sujeito surdo**. 1998. 142f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

TOFFOLO, Andreia Chagas Rocha, et al. **Os benefícios da oralização e da leitura labial no desempenho de leitura de surdos profundos usuários da Libras**. Revista Brasileira de Educação, 2017, 22.71.