



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ELAINE REIS LAUREANO

**“APERTEM OS CINTOS... A VIAGEM VAI COMEÇAR”: Movimentos Investigativos
com Representações sobre Surdos/as em Piadas do YouTube**

JOÃO PESSOA

2022

ELAINE REIS LAUREANO

**“APERTEM OS CINTOS... A VIAGEM VAI COMEÇAR”: Movimentos Investigativos
com Representações sobre surdos/as em Piadas do YouTube**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB), como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, na Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Jeane Félix da Silva

JOÃO PESSOA

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L378a Laureano, Elaine Reis.

"Apertem os cintos... a viagem vai começar" :
movimentos investigativos com representações sobre
surdos/as em piadas do YouTube / Elaine Reis Laureano.
- João Pessoa, 2022.
135 f. : il.

Orientação: Jeane Félix da Silva.
Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. Piadas - Surdez. 2. YouTube. 3. Pedagogia
cultural. 4. Representação. I. Silva, Jeane Félix da.
II. Título.

UFPB/BC

CDU 398.23-056.263(043)

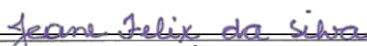
ELAINE REIS LAUREANO

**“APERTEM OS CINTOS... A VIAGEM VAI COMEÇAR”: Movimentos Investigativos
com Representações sobre Surdos/as em Piadas do YouTube**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB), como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, na Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação.

Data de Aprovação: 24/02/2022.

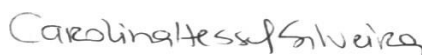
BANCA EXAMINADORA



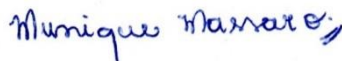
Profa. Dra. Jeane Félix da Silva
Orientadora – UFPB



Prof. Dr. Allyson Carvalho de Araújo
Examinador Externo – UFRN



Profa. Dra. Carolina Hessel Silveira
Examinadora Externa – UFRGS



Profa. Dra. Munique Massaro
Examinadora Interna – UFPB



Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Examinador Interno – UFPB

Aos meus/minhas alunos/as, ex-alunos/as e amigos/as surdos/as, por terem me dado a oportunidade de enveredar pelas vias da cultura surda.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado a condição de concluir este doutorado.

Aos meus pais, Evandro Reis e Maria Elena da Silva Reis (*In memorian*), por terem acreditado e investido sempre no meu crescimento pessoal e profissional.

Ao meu esposo, Erivan Laureano, pela paciência, pelo companheirismo e pelo incentivo de sempre nas minhas escolhas e nos meus estudos.

À minha filha, Elena Reis Laureano, por me fazer sentir ser uma pessoa melhor com seu sorriso e seu abraço.

Aos meu irmão, Luís Paulo, e minhas irmãs, Lidiane e Delânia, que me auxiliaram de diversas maneiras, cada um com seu jeito de me amar e me apoiar.

Aos meus familiares, especialmente, a minha tia Irenita, pelo carinho e pelo apoio nos momentos das decisões mais difíceis.

À minha orientadora, Profa. Dra. Jeane Félix, por ter me acolhido e aceitado o desafio de me orientar, mesmo trabalhando com uma temática com a qual não estava familiarizada. Também pelo carinho, paciência e força que deu em momentos tão difíceis e que foram o motor para me fazer chegar até o fim do trabalho.

À minha amiga Walquiria Nascimento, pelo companheirismo, não medindo esforços para me incentivar e me ajudar a concluir essa Tese, tanto com palavras quanto com ações; ao meu amigo Lucas Romário, pela escuta, pelos conselhos e pela parceria; e à minha amiga Gracileide Alves, pelo apoio, pelas trocas e incentivo constante.

A todos/as meus/minhas colegas da turma 38, do doutorado do PPGE/UFPB, especialmente, da linha de Estudos Culturais da Educação, Aloimar, Adjefferson, Edson e Gracileide, com o agregado do PPGG/UFPB, e não menos querido, Adriano Medeiros.

Aos companheiros e às companheiras do grupo de estudo, Alcidésio Júnior, Adjefferson, Jacson, Rodolfo, Priscila, Gracileide, Ana Angélica, Iris e Carol, pelo empenho na leitura e contribuições ao meu trabalho.

Aos Professores Alysson Carvalho, Joseval Miranda e às professoras Inês Teixeira, Carolina Hessel Silveira, Munique Massaro, pelas preciosas contribuições na Qualificação desta pesquisa e por terem disponibilizado seu tempo para avaliarem novamente a Tese para a Defesa.

A todos e todas que, de algum modo, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu mais sincero obrigado!

RESUMO

Diante das novas possibilidades decorrentes da cultura digital, as piadas podem reproduzir ou suscitar diferentes representações relacionadas à surdez e às pessoas surdas. Com base em Foucault (2011), neste trabalho, relaciona-se a vontade de verdade – que diz respeito a temas fabricados em um momento particular da história, e que, sendo, transitória, manifesta-se de forma diluída nos significados, de modo a ser tomada como a própria verdade – às representações em piadas, em particular, em Libras e em Português, que tematizam a surdez, as quais, camufladas pelo humor, ensinam sobre lugares e papéis a serem ocupados pelos/as surdos/as na sociedade. Destarte, baseando-se nas perspectivas dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, buscou-se visibilizar as disputas culturais em torno da significação que atravessam essas piadas, tendo em vista responder à seguinte questão: de que modo as piadas em Libras e em Português, produzidas/consumidas no YouTube, operam como pedagogias culturais e representam pessoas surdas? Percebe-se que as piadas que tematizam a surdez em Libras e em Português veiculam representações que implicam vontades de verdade distintas. Levando-se em consideração essa problemática, teve-se, então, o seguinte objetivo geral: compreender de que modo as piadas em Libras e em Português, produzidas/consumidas no YouTube, operam como pedagogias culturais e representam pessoas surdas, o qual se desdobrou em quatro objetivos específicos, a saber: i. mapear as representações de surdos/as presentes em piadas postadas no YouTube, no período de 2015 a 2020; ii. identificar a(s) concepção(ões) de surdez e as vontades de verdade que embasa(m) essas piadas; iii. examinar o(s) modo(s) de ser e viver como pessoa surda representados nessas pedagogias culturais; e iv. analisar o consumo dos conteúdos abordados nas piadas, a partir dos comentários dos/as internautas. Após percorrer o caminho de uma pesquisa qualitativa, do tipo documental, ancorada na Análise Cultural, confirmou-se o argumento de Tese, chegando-se à ideia de que as piadas em Libras e em Português, produzidas/consumidas no YouTube, operam como pedagogias culturais, apresentando lições embasadas em concepções de surdez que marcam as identidades, como a das pessoas surdas; logo, a partir de determinadas visões sociais e culturais, ensinam sobre modos de ser e viver como surdo/a, de acordo com a língua na qual são produzidas. Para tanto, as piadas produzidas em Português retomaram visões cristalizadas em relação aos papéis exercidos e aos lugares ocupados pelas pessoas surdas, representando-as como inferiorizadas em relação às pessoas ouvintes na hierarquia das relações de poder e reforçando a vontade de verdade de que o sujeito surdo é incapaz, por não ouvir, e que sua língua espaçovisual é inferior à língua oral auditiva que predomina em seu país, enquanto as piadas produzidas em Libras, por sua vez, filiadas a uma vontade de verdade antagônica, afirmaram as pessoas surdas, pelo viés da diferença, da identidade e da potencialidade, como um povo que possui língua e cultura próprias. Assim, a pesquisa mostrou que nas piadas produzidas em Português prevaleceram representações embasadas na visão clínica que categoriza a surdez como deficiência, enquanto nas piadas produzidas em Libras predominou a concepção de surdez como diferença cultural.

Palavras-chave: surdez; piadas; YouTube; pedagogia cultural; representação.

ABSTRACT

Faced with the new possibilities arising from digital culture, jokes can reproduce or evoke different representations related to deafness and deaf people. Based on Foucault (2011), in this work, the will to truth – which concerns themes manufactured in a particular moment in history, and which, being transitory, manifests itself in a diluted way in the meanings, in order to be taken as the truth itself – is related to the representations in jokes, in particular, in Libras and in Portuguese, that thematize deafness, which, camouflaged by humor, teach about places and roles to be occupied by the deaf in society. Thus, based on the perspectives of Cultural Studies and Deaf Studies, one sought to make visible the cultural disputes around the meaning that cross these jokes, with a view to answering the following question: in what way do jokes in Libras and Portuguese, produced/consumed on YouTube, operate as cultural pedagogies and represent deaf people? It is noticed that the jokes that thematize deafness in Libras and in Portuguese convey representations that imply different wills of truth. Taking this issue into account, the following general objective was thus achieved: to understand how jokes in Libras and Portuguese, produced/consumed on YouTube, operate as cultural pedagogies and represent deaf people, which unfolded into four specific objectives, namely: i. to map the representations of deaf people present in jokes posted on YouTube, from 2015 to 2020; ii. identify the conception(s) of deafness and the wills to truth that underlie these jokes; iii. examine the way(s) of being and living as a deaf person represented in these cultural pedagogies; and iv. to analyze the consumption of the content addressed in the jokes, based on the comments of internet users. After going through the path of a qualitative research, of the documentary type, anchored in Cultural Analysis, the thesis argument was confirmed, arriving at the idea that the jokes in Libras and Portuguese, produced/consumed on YouTube, operate as cultural pedagogies, presenting lessons based on conceptions of deafness that mark identities, such as that of deaf people; therefore, based on certain social and cultural views, they teach about ways of being and living as a deaf person, according to the language in which they are produced. In order to do so, the jokes produced in Portuguese resumed crystallized views in relation to the roles played and the places occupied by deaf people, representing them as inferior in relation to hearing people in the hierarchy of power relations and reinforcing the will to truth that the deaf person is incapable, for not hearing, and that their visual-spatial language is inferior to the auditory oral language that predominates in their country, while the jokes produced in Libras, in turn, affiliated with an antagonistic will to truth, affirmed the deaf people, through the bias of difference, identity and potentiality, as a people who have their own language and culture. Thus, the research showed that in the jokes produced in Portuguese, representations based on the clinical view that categorizes deafness as a disability prevailed, while in the jokes produced in Libras, the conception of deafness as a cultural difference predominated.

Keywords: deafness; jokes; YouTube; cultural pedagogy; representation.

RÉSUMÉ

Face aux nouvelles possibilités issues de la culture numérique, les blagues peuvent reproduire ou évoquer différentes représentations liées à la surdité et aux personnes sourdes. D'après Foucault (2011), dans cet ouvrage, la volonté de vérité est mise en relation – qui concerne des thèmes fabriqués à un moment particulier de l'histoire, et qui, étant transitoires, se manifestent de manière diluée dans les significations, de manière à être pris comme la vérité même – aux représentations dans les blagues, en particulier, en Libras et en Portugais, qui thématisent la surdité, qui, camouflées par l'humour, enseignent sur les places et les rôles à occuper par les sourds dans la société. Ainsi, en partant des perspectives des Études Culturelles et des Études Sourdes, nous avons cherché à rendre visibles les querelles culturelles autour du sens qui traversent ces blagues, en vue de répondre à la question suivante : de quelle manière les blagues en Libras et en Portugais, produites / consommées sur YouTube, fonctionnent comme des pédagogies culturelles et représentent les personnes sourdes ? On remarque que les blagues qui thématisent la surdité en Libras et en Portugais véhiculent des représentations qui impliquent des volontés de vérité différentes. Tenant compte de cette problématique, on avait l'objectif général suivant: comprendre comment les blagues en Libras et en Portugais, produites/consommées sur YouTube, fonctionnent comme des pédagogies culturelles et représentent les personnes sourdes, qui se décline en quatre objectifs spécifiques, à savoir : i. cartographier les représentations des personnes sourdes présentes dans les blagues postées sur YouTube, de 2015 à 2020 ; ii. identifier la ou les conceptions de la surdité et la volonté de vérité qui sous-tendent ces blagues; iii. examiner la ou les manières d'être et de vivre en tant que personne sourde représentées dans ces pédagogies culturelles ; et iv. analyser la consommation des contenus dans les blagues, à partir des commentaires des internautes. Après avoir parcouru le chemin d'une recherche qualitative, de type documentaire, ancrée dans l'Analyse Culturelle, l'argument de la thèse s'est confirmé, en arrivant à l'idée que les blagues en Libras et en Portugais, produites/consommées sur YouTube, fonctionnent comme des pédagogies culturelles, présentant des enseignements basés sur des conceptions de la surdité qui marquent les identités, comme celle des personnes sourdes ; donc, à partir de certaines visions sociales et culturelles, elles enseignent des manières d'être et de vivre en tant que sourd, selon la langue dans laquelle elles sont produites. Pour ce faire, les blagues produites en portugais reprennent des visions cristallisées par rapport aux rôles joués et aux places occupées par les personnes sourdes, les représentant comme inférieurs par rapport aux entendants dans la hiérarchie des rapports de force et renforçant la volonté de vérité qui le sujet sourd est incapable, pour ne pas entendre, et que sa langage espace-visuel est inférieur au langage oral-auditif qui prédomine dans son pays, tandis que les blagues produites en Libras, à leur tour, affiliées à un désir antagoniste de vérité, a affirmé les personnes sourdes, par le biais de la différence, de l'identité et de la potentialité, comme un peuple qui a sa propre langue et sa propre culture. Ainsi, la recherche a montré que dans les blagues produites en Portugais, prédominaient les représentations basées sur la vision clinique qui catégorise la surdité comme un handicap, tandis que dans les blagues produites en Libras, la conception de la surdité comme différence culturelle prédominait.

Mots-clés : surdité ; blagues; YouTube; pédagogie culturelle; représentation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Exemplo de charge com surdos	29
Figura 2 – Exemplo de meme com surdos	31
Figura 3 – Satisfação dos traficantes pelo surdo não poder contar nada à polícia	84
Figura 4 – Sequência de gestos associados à língua de sinais.....	86
Figura 5 – Imagens de gestos associados à língua de sinais	86
Figura 6 – Reação do surdo frente à abordagem	87
Figura 7 – Negação do surdo diante da acusação	88
Figura 8 – Só o intérprete conseguia dialogar com o surdo	89
Figura 9 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/dislikes da piada	91
Figura 10 – Surdo empolgado com o discurso da presidenta.....	96
Figura 11 – Início do gesto – Excelentíssima senhora presidenta.....	98
Figura 12 – Final do gesto – Excelentíssima senhora presidenta.....	98
Figura 13 – Autoridades civis.....	99
Figura 14 – Autoridades militares	99
Figura 15 – Autoridades religiosas	100
Figura 16 – Senhoras	100
Figura 17 – Senhores	101
Figura 18 – O povo em geral.....	101
Figura 19 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/dislikes da piada.....	103
Figura 20 – Descontentamento do homem com o período de duração do curso.....	108
Figura 21 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: básico	110
Figura 22 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: intermediário.....	110
Figura 23 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: avançado.....	111
Figura 24 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/deslikes da piada	113
Figura 25 – Surdos indo ao aeroporto de carro	114
Figura 26 – Ideia para saber quem é o surdo em meio à multidão (gritar)	115
Figura 27 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/deslikes da piada	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Título dos vídeos analisados na pesquisa	46
Quadro 2 – Pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes (Palavra-chave: Piadas) no dia 11 de abril de 2020	49
Quadro 3 – Pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da BDTD (Palavra-chave: Piadas + surdos) no dia 11 de abril de 2020	50
Quadro 4 – Trabalhos de Teses e Dissertações encontrados na pesquisa juntos aos Portais da Capes e da BDTD	51
Quadro 5 – Pesquisa no Portal de Periódicos da Capes (Palavras-chave: piadas +surdo) no dia 12 de abril de 2020	53

SUMÁRIO

1 PORTÃO DE EMBARQUE	15
1.1 VIA DE ACESSO À COMUNIDADE SURDA E AO OBJETO DE PESQUISA.....	23
1.2 VIA PARALELA: ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS/AS E CURRÍCULO PARA A DIFERENÇA.....	32
1.3 VIA DE ACESSO METODOLÓGICO.....	41
2 VIA RADIAL: PERSPECTIVAS ORIENTADORAS DA PESQUISA.....	49
2.1 VIA TEMÁTICA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	49
2.2 VIA ARTICULATÓRIA: ESTUDOS CULTURAIS, ECE E ESTUDOS SURDOS	55
3 VIA COLETORA – COLETA E DISTRIBUIÇÃO DE CONCEITOS.....	68
3.1 VIA DE COLETA: IDENTIDADE, DIFERENÇA, REPRESENTAÇÃO E PODER.....	68
3.2 VIA DE DISTRIBUIÇÃO: ESPAÇO VIRTUAL, HUMOR, PIADA E VONTADE DE VERDADE	75
4 VIA LOCAL – ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO	83
4.1 VIA COM PIADAS EM PORTUGUÊS	84
4.1.1 CURVA COM A ANÁLISE DA PIADA “SURDO/MUDO NO TRÁFICO DE DROGAS”	84
4.1.2 CURVA COM A ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS RELACIONADOS À PIADA “SURDO/MUDO NO TRÁFICO DE DROGAS”	90
4.1.3 CURVA COM A ANÁLISE DA PIADA “SURDO/MUDO DISCURSANDO NA POLÍTICA”	95
4.1.4 CURVA COM ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS RELACIONADOS À PIADA “SURDO/MUDO DISCURSANDO NA POLÍTICA”	102
4.2 VIA COM PIADAS EM LIBRAS	107
4.2.1 CURVA COM A ANÁLISE DA PIADA “PRÓTESES DE LIBRAS”	107
4.2.2 CURVA COM ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS RELACIONADOS À PIADA “PRÓTESES DE LIBRAS”	112
4.2.3 CURVA COM A ANÁLISE DA PIADA “O ENCONTRO”	114
4.2.4 CURVA COM A ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS RELACIONADOS À PIADA “O ENCONTRO”	116
5 PORTÃO DE DESEMBARQUE.....	119
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICES	130
APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DAS PIADAS EM PORTUGUÊS.....	130

ANEXOS 134

ANEXO A – NORMAS DE TRANSCRIÇÃO DAS PIADAS EM PORTUGUÊS..... 134

ANEXO B – TRADUÇÃO DAS PIADAS EM LIBRAS..... 135

ANEXO C – IMAGENS DO MOVIMENTO DA COMUNIDADE SURDA DO NORDESTE 137

1 PORTÃO DE EMBARQUE¹

Nossas interrogações e as pesquisas que elas instituem nos desafiam, do mesmo modo, a embarcar em viagens que podem nos colocar em contato com mundos e realidades que podem ser, ao mesmo tempo, diferentes e próximas das nossas e, outras vezes, borrar, completamente, aquilo que aprendemos, até então, a conhecer, pensar, dizer e viver (MEYER; SOARES, 2005, p.31).

Antes de enveredar pelas vias desta pesquisa, e no percurso dela, embarquei em ‘viagens’² que me colocaram em contato com diferentes mundos e realidades, conforme aponta a reflexão da epígrafe acima, que suscitaram em mim o desejo e a necessidade de fazer algumas ‘paradas’ em determinados lugares, mas nunca de desistir de conhecer novas vias e paisagens. Nunca estive sozinha, pois outros/as ‘passageiros/as’ costumavam subir no mesmo ‘ônibus’ que eu para seguirem sua ‘viagem’, mas acabavam interagindo comigo, de modo a me ajudarem a contemplar detalhes do caminho que, apesar de importantes, muitas vezes, passavam despercebidos. Os/as companheiros/as de ‘viagens’ foram/são familiares, amigos/as, colegas de profissão e de pesquisa, incluindo orientadoras e examinadores/as de Bancas, além de diferentes autores e autoras que me auxiliaram a compreender melhor os sentidos decorrentes de discussões acadêmicas ou não que foram fundamentais para a construção das ideias que busco defender neste trabalho.

Precisei me deslocar da minha zona de conforto como pesquisadora que estava acostumada ‘a comprar a passagem e entrar em um ônibus’ cujo percurso costumava ser mais ‘previsível’. Para começo de conversa, não é fácil para mim escrever em primeira pessoa, tampouco me implicar no texto, buscando metaforizar e associar minhas experiências à pesquisa acadêmica para tentar alcançar uma escrita mais ‘leve’. Necessitei ouvir (não só uma vez) da minha orientadora: ‘Quero ver mais você na Tese’, além de viajar na leitura de algumas Teses e dissertações produzidas na linha dos Estudos Culturais da Educação (ECE), para tentar me arriscar nesse tipo de exercício.

Minha ‘viagem’ como estudante do nível superior teve início no curso de graduação em Pedagogia, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no período de 2002 a 2006, porém, desde seu término, ingressei no ‘ônibus’ das Letras, seguindo ‘viagem’ da Graduação, iniciada na UEPB, no período de 2006 a 2008, e continuada na Universidade Federal de Campina

¹ As associações que serão feitas entre os títulos dos capítulos desta Tese e os tipos de vias com suas respectivas funções foram inspiradas nos tipos de vias apresentados no site: <https://www.educacao.cc/transito/tipos-de-vias-locais-coletora-arterial-e-transito-rapido.html>.

² Utilizarei aspas simples, ao longo deste trabalho, para indicar sentido figurado ou fazer algum tipo de crítica.

Grande (UFCG), no período de 2008 a 2011, ao Doutorado, com término em fevereiro de 2018. Foi uma experiência rica, mas me fez seguir vias diferentes das que estão sendo necessárias percorrer para acompanhar um outro doutorado, desta vez, em Educação. Meu interesse como pesquisadora em temáticas relacionadas à educação de surdos/as surgiu depois de uma experiência marcante de uma ‘viagem’, ligada ao campo profissional, na qual tive o privilégio de embarcar como professora de Língua Portuguesa em uma escola específica para pessoas surdas, entre os anos de 2012 e 2014, que detalharei mais adiante.

Desde a ‘viagem’ pela graduação em Letras, minhas pesquisas foram desenvolvidas com base nas ferramentas teórico-metodológicas da Análise do Discurso (AD) de linha francesa e em conceitos foucautianos. A experiência de ‘viagem’ com a esfera da pesquisa que marcou meu interesse em continuar explorando esse eixo foi como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), ocasião em que investiguei as leituras que alunos/as e internautas faziam diante do humor depreciativo do Programa Global “Casseta e Planeta urgente”. Dando continuidade à ‘viagem’ com foco na experiência da pesquisa, desenvolvi um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), voltado para a constituição do sujeito mulher em letras de forró pé-de-serra e eletrônico.

Achei tão interessante embarcar na ‘viagem’ pelo caminho da pesquisa que decidi seguir os estudos rumo ao mestrado. Foi então que fiz a seleção, ingressei no Mestrado do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE), no período de 2012-2014, ofertado pela UFCG, e aprofundei na dissertação a temática iniciada no TCC, contemplando uma pesquisa de campo relacionada às leituras que as alunas da Escola Normal de Campina Grande fizeram das letras de música de forró pé-de-serra e eletrônico. Em 2014, ingressei no Doutorado em Letras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com foco investigativo ainda no sujeito mulher, mas tomando a literatura de autoria feminina como objeto de análise. Minha pesquisa voltou-se para a investigação da constituição do sujeito mulher nos contos da autora paraibana Janaína Azevedo na obra “Marias”.

O fato é que, desde a graduação em Letras, senti-me instigada a embarcar em ‘viagens’ que me permitissem conhecer e problematizar temas relacionados a grupos ‘minoritários’³, a partir das representações materializadas em textos que circulam na sociedade, mas, conforme relatei, meu foco não estava nas pessoas surdas. Só após a experiência como professora de surdos/as, passei a procurar discussões decorrentes das pesquisas do campo da surdez. O

³ A partir de Skliar (2005), tomo por grupos minoritários aqueles que, geralmente, por motivos ligados ao preconceito de cor, classe social, gênero ou língua (caso das pessoas surdas), ficaram excluídos da sociedade, marginalizados, e não tiveram a plenitude de seus direitos básicos garantidos.

contato com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e com a comunidade surda me marcou, a ponto de sentir a necessidade de realizar um novo doutorado, dessa vez, em Educação, para voltar minha pesquisa acadêmica às temáticas que me ajudassem a conhecer e compreender melhor a cultura e as especificidades que abrangem o universo das pessoas surdas.

Ainda no término do primeiro ano do Doutorado em Letras, descobri que no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da UFPB, havia uma professora (Ana Dorziat) que atuava⁴ na Linha de Pesquisa Estudos Culturais da Educação com pesquisas voltadas para os Estudos Surdos. Desde então, cogitei a possibilidade de mudar de Programa; cheguei a participar e ser aprovada e classificada na Seleção de 2016, mas, diante da impossibilidade institucional de estar matriculada, ao mesmo tempo, em dois Programas de Pós-Graduação, além de questões pessoais (bolsa de estudo, envolvimento na pesquisa anterior, gravidez e licença maternidade), resolvi que o melhor seria não efetivar a matrícula no doutorado em Educação e concluir o doutorado em Letras. De 2015 a 2017, acabei me distanciando da escola de surdos/as e, também, do contato com as pessoas surdas, devido aos motivos citados anteriormente.

No entanto, no final de 2017, deparei-me, novamente, com o edital do PPGE, anunciando uma vaga na Linha ECE, sob orientação da referida professora. Não resisti. Participei da seleção e ‘corri’ para concluir a pesquisa no doutorado em Letras, ingressar no PPGE e embarcar na ‘viagem’ desta pesquisa fincada na articulação entre o campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos na área da Educação. Embora o Campo das Letras e da Educação sejam áreas que dialogam muito bem, cada uma carrega nuances e epistemologias próprias.

Sendo assim, ao contrário do que imaginei na ocasião da escrita do Projeto para a Seleção do Doutorado no PPGE, essa mudança não envolveu apenas a troca de foco do sujeito mulher para o sujeito surdo. Precisei viajar por perspectivas teóricas e metodológicas distintas daquelas com as quais estava acostumada a me movimentar. Além disso, mesmo tendo ingressado em um Programa de Pós-Graduação em Educação (2018), não estava nítida a relação do meu objeto de estudo com o campo educacional, menos ainda com a linha dos ECE. Precisei fazer outro tipo de ‘embarque’. O ‘ônibus’ não era o mesmo. Tive que sair do meu lugar de conforto de analista do discurso, fincada nas especificidades das pesquisas no campo de Letras, para aprender a trilhar os caminhos da pesquisa no campo da Educação, mais especificamente, dos ECE.

⁴ A referida professora já estava aposentada e se afastou de suas atividades no PPGE para cuidar de demandas pessoais.

A princípio, meu objetivo era apropriar-me das discussões do campo dos Estudos Surdos e, também, dos Estudos Culturais, tendo em vista que, tanto em um quanto em outro, minhas leituras eram insipientes. Inicialmente, minha intenção era investigar a constituição de sujeitos surdos em piadas que circulam na internet. Para mim, estava nítida a compreensão de que as piadas são artefatos culturais que materializam ensinamentos sobre as pessoas, a exemplo das surdas, construindo sujeitos e produzindo verdades sobre formas de ser e estar no mundo. Porém, essa ideia não estava devidamente fundamentada no campo dos ECE no meu projeto inicial.

No período de 2018.2, tive a oportunidade de estabelecer um contato mais direto com as leituras fincadas nessas perspectivas teóricas, por meio de componentes curriculares específicos da linha ECE, no PPGE, sendo dois obrigatórios e um optativo: “Seminários em Estudos Culturais da Educação”, “Pesquisa em Estudos Culturais da Educação” e “Estudos Culturais e Estudos Surdos: aproximações teórico-metodológicas”. Esses componentes me auxiliaram a situar minha pesquisa no campo da Educação e, especificamente, no campo dos ECE.

Foi no percurso das discussões suscitadas nos referidos componentes curriculares que me deparei com conceitos fundamentais para entrever um caminho mais significativo para o desenvolvimento da minha pesquisa no referido campo, tais como Educação e Pedagogias Culturais. Assim, o conceito de Educação, conforme empregado por Giroux (2008, p. 86), como “local de luta e contestação contínuas”, ajudou-me a compreender a Educação como um processo cultural mais amplo de disputas pelos significados, o qual envolve identidade e diferença. Essa concepção me ajuda na compreensão dos debates recorrentes no campo dos Estudos Surdos em Educação que apontam para uma verdadeira batalha travada na cultura em torno das significações que envolvem as identidades surdas e os temas que lhes fazem referência, como a própria condição da surdez, a língua de sinais e a educação.

Em relação à concepção de surdez, as pessoas surdas, ao longo da história, vêm travando disputas no âmbito da cultura para se constituírem pelo viés da identidade e da diferença, e não da deficiência ou da falta (SKLIAR, 2016), questão que aprofundarei no capítulo seguinte. Essas lutas se materializam não só na história da educação dos/as surdos/as, mas também em pedagogias culturais, a exemplo das piadas, que podem produzir significados distintos em relação às representações relacionados às pessoas surdas na sociedade, a depender de como, onde e por qual grupo são narradas.

Quanto ao conceito de pedagogia cultural, compreendo-o, com base em Costa e Wortmann (2017), como uma produtiva ferramenta teórica, acionada por pesquisadores/as do

Campo dos ECE, para discutir a relação entre artefatos da cultura e processos educativos. Essa descoberta foi bastante potente para mim, pois possibilitou situar teoricamente minha compreensão sobre os efeitos decorrentes das piadas em relação às representações de determinadas identidades, particularmente as das pessoas surdas. Do mesmo modo como Pokorski (2014) compreende a literatura, percebo a piada, seja em Libras ou em Português, não apenas como um artefato pertencente à esfera humorística ou literária, mas como uma pedagogia cultural, “como um espaço que, assim como a escola, produz conhecimentos, atitudes e valores” (POKORSKI, 2014, p. 11); logo, produz ensinamentos sobre ser, agir e pensar, por meio de diferentes representações que são postas em circulação.

Mesmo não sendo surda, venho me movendo na ‘viagem’ desta pesquisa, motivada pelo percurso que tenho trilhado pelas ‘vias’ da cultura surda há algum tempo, especificamente, quando comecei a aprender a Libras, a ser professora de Língua Portuguesa para surdos/as e a me envolver e ser envolvida na/pela comunidade surda, experiência que narrarei adiante. Assim, investigo as piadas que tematizam a surdez, por vê-las como pedagogias culturais, que recorrem intencionalmente ao humor, para camuflar estratégias de ensinamentos sobre determinados lugares e papéis a serem ocupados pelas pessoas surdas na sociedade. Nessa perspectiva, como professora de português e amiga de pessoas surdas, sinto-me no dever de visibilizar, por meio da minha pesquisa, as disputas culturais em torno da significação que atravessam as piadas, tanto em Libras quanto em Português.

Penso que na língua portuguesa, os ensinamentos presentes nas piadas costumam estar associados a um viés negativo em relação às identidades que figuram como desviantes dos padrões sociais (POSSENTI, 2010). A noção de desvio fundamenta-se no estabelecimento da relação entre o “eu” e o “outro” que se constitui na diferença, questão que será discutida em capítulos posteriores. Na língua de sinais, é possível encontrar outras produções de sentido (SILVEIRA, 2015).

Desse modo, as piadas podem servir de abrigo para “vontades de verdade”⁵ cristalizadas que buscam naturalizar práticas humilhantes e excludentes em relação a determinadas identidades, como a das pessoas surdas, mas também podem apresentar práticas positivas de visibilidade histórica e cultural de um povo – caso das piadas que compõem a esfera da Literatura Surda. A disseminação de ensinamentos que marcam a surdez como incapacidade, por exemplo, pode provocar a efetivação de práticas violentas (físicas ou simbólicas) contra

⁵ Vontade de verdade é um conceito foucaultiano utilizado pelo filósofo no singular, mas utilizo no plural por entender que podem existir mais de uma ‘verdade’ em um mesmo gênero discursivo. Esse conceito será abordado no terceiro capítulo desta Tese.

essas pessoas, podendo auxiliar na difusão de representações distorcidas desses sujeitos de modo a afetar negativamente a construção identitária das pessoas surdas. Contudo, as piadas que trazem representações de surdez pelo viés da diferença cultural surda podem contribuir para práticas de valorização da cultura e da identidade surda.

Por isso, merecem ser alvo de estudo no campo da Educação e da Pedagogia como “prática cultural que só pode ser compreendida através de questões sobre história, política, poder e cultura” (GIROUX, 2008, p. 86). Esse conceito permite olhar para questões históricas e culturais que marcam as relações de saber/poder entre pessoas surdas e não surdas, influenciando as representações identitárias que as constituem. As autoras surdas Perlim (2016) e Strobel (2008) trazem uma discussão importante (que será abordada adiante) sobre as diferentes identidades que caracterizam as pessoas surdas com base na aproximação e/ou distanciamento com a língua de sinais, a cultura e a comunidade surda.

Após embarcar na ‘viagem’ desta pesquisa, passei a entender que é preciso levar em consideração aspectos que extrapolam o que está posto tradicionalmente como pedagogia para poder ter uma visão mais ampla dos processos educativos que formam os sujeitos e atravessam pedagogias culturais, como as piadas presentes no YouTube. Essa plataforma digital, além de envolver um número elevado de usuários/as, permite explorar não só elementos próprios da modalidade escrita, mas também outros relacionados à oralidade, à gestualidade e à visualidade. Essas possibilidades, bem como outros aspectos relevantes do YouTube, conforme discutirei na via metodológica, foram decisivos para a produção do material empírico com foco nesse espaço.

É importante destacar também que a difusão e visibilidade das produções culturais em Libras nos meios tecnológicos como a internet só teve uma repercussão maior após a regulamentação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como língua oficial das pessoas surdas brasileiras, por meio do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Por se constituir por meio de uma modalidade espaçovisual (STROBEL, 2008)⁶, a Libras e os demais artefatos culturais da comunidade surda brasileira passaram a ser difundidos com maior impacto em diferentes páginas da internet e, particularmente, em canais como o YouTube, mais especificamente, no ano de 2007, conforme aponta a pesquisadora surda Silveira (2015), em sua Tese doutoral.

De acordo com Strobel (2008), no livro “As imagens do outro sobre a cultura surda”, os artefatos culturais do povo surdo são as peculiaridades da cultura surda. Segundo a autora,

⁶ É percebida pela visão e produzida no espaço pelas mãos e expressões não manuais (faciais e corporais).

[...] a maioria dos sujeitos está habituada a apelidar de ‘artefatos’ os objetos ou materiais produzidos pelos grupos culturais; de fato, não são só formas individuais de cultura materiais, ou produtos definidos da mão de obra humana; também pode incluir *tudo o que se vê e sente* quando se está em contato com a cultura de uma comunidade, como materiais, vestuário, maneira pela qual um sujeito se dirige a outro, tradições, valores e normas, etc. (STROBEL, 2008, p. 43, grifos da autora).

Nessa perspectiva, a literatura surda, representada por meio de seus diversos gêneros, constitui-se como um artefato marcante da cultura surda. As novas possibilidades decorrentes da conjuntura atual possibilitam à piada, como um dos gêneros da literatura surda que operam como pedagogia cultural, reproduzir ou suscitar diferentes vontades de verdade e, conseqüentemente, distintas representações relacionadas à surdez, aos papéis e aos lugares a serem ocupados pelas pessoas surdas na sociedade. Partindo do já dito, das representações sobre as pessoas surdas e da surdez, as piadas podem ensinar diferentes formas de ser surdo/a na conjuntura atual, o que, por vezes, também implica em disputas culturais em torno da significação que atravessam essas piadas.

Diante dessa problemática, formulei a seguinte questão de pesquisa: **de que modo as piadas em Libras e em Português, produzidas/consumidas no YouTube, operam como pedagogias culturais e representam pessoas surdas?**

Levando-se em consideração essa problemática, teve-se, então, o seguinte objetivo geral: compreender de que modo as piadas em Libras e em Português, produzidas/consumidas no YouTube, operam como pedagogias culturais e representam pessoas surdas.

Esse objetivo se desdobrou em quatro objetivos específicos, a saber:

- i. mapear as representações de surdos/as presentes em piadas postadas no YouTube, no período de 2015 a 2020;
- ii. identificar a(s) concepção(ões) de surdez e as vontades de verdade que embasa(m) essas piadas;
- iii. examinar o(s) modo(s) de ser e viver como pessoa surda representados nessas pedagogias culturais; e
- iv. analisar o consumo dos conteúdos abordados nas piadas, a partir dos comentários dos/as internautas.

Meu argumento de Tese é o de que as piadas produzidas/consumidas⁷ no Youtube operam como pedagogias culturais, apresentando lições embasadas em concepções de surdez que marcam as identidades, como a das pessoas surdas, embora não tenham uma intencionalidade pedagógica formal; logo, a partir de determinadas visões sociais e culturais, ensinam sobre ser e viver como pessoa surda, de acordo com a língua na qual são produzidas. Ademais, percebe-se que as piadas que tematizam a surdez em Libras e em Português veiculam representações que implicam vontades de verdade distintas.

Sendo assim, defendo que as piadas produzidas em Português retomam visões cristalizadas em relação aos papéis exercidos e aos lugares ocupados pelas pessoas surdas, representando-as como inferiorizadas em relação às pessoas ouvintes na hierarquia das relações de poder e reforçando a vontade de verdade de que o sujeito surdo é incapaz, por não ouvir e que sua língua espaçovisual é inferior à língua oral auditiva que predomina em seu país. Enquanto isso, as piadas produzidas em Libras, filiadas em uma vontade de verdade antagônica, afirmam as pessoas surdas pelo viés da diferença, da potencialidade, como um povo que possui língua e cultura próprias. Além disso, argumento que nas piadas produzidas em Português prevalecem representações embasadas na visão clínica que categoriza a surdez como deficiência, enquanto nas piadas produzidas em Libras, predomina a concepção de surdez como diferença cultural.

Pensando particularmente no PPGE, entendo que essa pesquisa virá a contribuir para a ampliação dos trabalhos voltados para a análise de pedagogias culturais, que extrapolam as instituições escolares, fomentando processos educativos sobre ser/tornar-se aprendiz de representações identitárias e culturais nos diferentes espaços sociais. Ademais, penso que este estudo pode fortalecer as pesquisas desenvolvidas na Linha dos ECE do Programa, dando visibilidade aos artefatos culturais de grupos identitários minoritários que se constituem pela diferença cultural, a exemplo das pessoas surdas com sua experiência visual, sua língua de sinais e sua literatura.

Quanto à relevância para o meio acadêmico e social, de modo mais amplo, justifico a concretização desta Tese como uma forma de fortalecer as pesquisas acadêmicas que relacionam os Estudos Culturais da Educação com os Estudos Surdos, pensando nas pedagogias não institucionais que são concretizadas nos espaços não escolares como a internet, mais especificamente no YouTube. Por fim, o desenvolvimento da presente pesquisa se justifica para

⁷ Manterei o uso desses dois termos unidos pela barra, ao longo do texto, mas julgo interessante indicar que há um neologismo criado por Alvin Toffler, já na década de 1980, com a junção dos termos “produtor” e “consumidor”, formando “prosumidor”, que passou a ser utilizado, inclusive, como um conceito.

mim como um meio de olhar para as produções culturais que produzem sentido sobre as identidades surdas não só como professora de língua portuguesa para surdos/as ou intérprete de Libras/Português, mas também como pesquisadora.

Após situar vocês, ‘passageiros’, em relação ao que fiz ao longo desta ‘viagem’, convido-os/as, agora, a tomarem seus assentos para ‘olharem as paisagens’ que me chamaram a atenção e me impulsionaram a ‘viajar’, bem como os ‘acessórios’ que precisei carregar na minha bagagem para desenvolver a pesquisa. Para tanto, passo a conduzi-los/las pelas ‘vias’ que me impulsionaram nesse movimento investigativo.

Ainda neste ‘portão de embarque’, vocês conhecerão três vias que os/as auxiliarão a se acomodarem nas ‘poltronas’ para aproveitarem o percurso da ‘viagem’. As ‘vias’ que terão início depois do desembarque serão apresentadas, de acordo com os movimentos da ‘viagem’. Por favor, aguardem! Passemos às vias introdutórias! A primeira ‘via’ permite ver meu acesso à Comunidade Surda⁸ e ao objeto de pesquisa. A segunda permite vislumbrar a ‘via’ paralela que tomei para discutir questões voltadas para a educação escolar com foco nas pessoas surdas, que me ajudam na compreensão das representações sobre esses sujeitos. A terceira ‘via’ possibilita que os/as ‘passageiros/as’ tenham acesso aos caminhos metodológicos que percorri e aos movimentos que realizei antes de ‘embarcar’ e, depois, para acessar a via local (análise das piadas) e chegar a um possível ‘portão de desembarque’.

1.1 VIA DE ACESSO À COMUNIDADE SURDA E AO OBJETO DE PESQUISA

Minha ‘viagem’ pelo universo da surdez iniciou há, aproximadamente, vinte anos, quando tive contato com uma pessoa surda e me deparei com a necessidade de estabelecer algum tipo de comunicação com ela, mas não tive êxito. Essa pessoa foi uma jovem que, assim como eu, frequentava com sua mãe o mesmo ambiente religioso, por volta dos anos 2000. Ela tentava se entrosar no grupo de jovens, mas ninguém conseguia se comunicar efetivamente com ela. Havia quem tentasse algum tipo de gesticulação para tentar lhe explicar alguma coisa, havia quem imitasse os ‘gestos’ que fazia (o que a deixava visivelmente aborrecida) e havia quem buscasse evitá-la (como eu), por vergonha de não entender o que a jovem tentava comunicar.

⁸ Strobel (2008) faz uma diferenciação entre povo surdo e comunidade surda, argumentando que o povo surdo é composto apenas por sujeitos surdos que, mesmo sem habitar no mesmo local e independente de grau de instrução, têm a cultura surda e a língua de sinais como referência; já a comunidade surda, esta é composta por pessoas surdas e ouvintes (familiares, intérpretes, professores, amigos e outros) que “participam e compartilham interesses comuns em uma determinada localização” (STROBEL, 2008, p. 38).

Devido ao distanciamento das pessoas, a jovem acabou deixando de frequentar esse círculo religioso. Esse fato me incomodou bastante e me fez pensar na necessidade de aprender aquela forma de comunicação. Por volta de 2002/2003, iniciei o aprendizado na Língua Brasileira de Sinais (Libras), na Associação de Surdos de Campina Grande – PB, mas, devido a problemas estruturais do prédio onde o curso era ofertado, tive que parar em pouco tempo. Na época, essa Associação funcionava dentro da Escola de Audiocomunicação Demóstenes da Cunha Lima (EDAC), conhecida também como “escola de surdos de Campina Grande”, por ser uma instituição de ensino exclusiva para pessoas surdas. Infelizmente, o teto da escola desabou, fazendo com que os/as estudantes surdos/as fossem transferidos/as para um prédio improvisado e que os/as aprendizes ligados/as à Associação ficassem impossibilitados/as de prosseguirem seus estudos.

Essa parada brusca, aliada ao aumento das demandas de atividades requeridas pela minha primeira graduação (em Pedagogia), fizeram com que eu me desviasse do propósito de aprender a Libras naquele momento. Só no ano de 2011, ocasião em que já estava concluindo minha segunda graduação (em Letras), retomei meus estudos na Libras. Desde então, meu interesse em conhecer essa língua, bem como seus/suas usuários/as nativos/as, as pessoas surdas, foi aumentando, cada vez mais. Em decorrência disso, fui tomada pelo desejo de conhecer mais de perto e participar da comunidade surda.

Em fevereiro de 2012, já formada em Letras, tomei posse da vaga decorrente da aprovação em um concurso como professora efetiva da rede de Educação do Estado da Paraíba e me veio logo a ideia de tentar o encaminhamento para a escola de surdos/as de Campina Grande. Não consegui de imediato, pois o quadro da instituição já estava completo por professores e professoras que prestavam serviço há muito tempo. Apenas em julho do mesmo ano, recebi um telefonema da presidente do Conselho da escola, perguntando se eu ainda tinha interesse em atuar na EDAC. Confesso que, naquele momento, fiquei em dúvida, pois minha portaria havia saído para uma escola situada na esquina da rua na qual residia à época e a escola de surdos/as ficava em outro extremo do bairro onde morava, contudo meu desejo em conhecer mais de perto a comunidade surda pesou mais forte e acabei pedindo remoção para a EDAC.

Nunca me arrependi de ter feito essa escolha; pelo contrário, jamais havia me sentido tão realizada por estar em um lugar como aquele, com aqueles/as estudantes. Cada aula de português que ministrava para os/as surdos/as me fazia entrar em um mundo novo e fascinante, fazendo-me querer ensinar e aprender com eles/elas.

Desde o princípio, eu sabia que não deveria recorrer a nenhum método de oralização⁹, mas não conhecia as perspectivas teóricas e metodológicas de ensino de português como segunda língua para surdos/as; então, pedi sugestões a profissionais que já tinham mais experiência com esse público e, também, fui experimentando algumas atividades. Comecei fazendo tentativas descontextualizadas de ensino como ditado de frases soltas (sinalizadas em Libras) para que os/as estudantes escrevessem atividades mecânicas de conjugações verbais, além de outros exercícios estanques ligados à gramática normativa da Língua Portuguesa. Depois, passei a me questionar se esse tipo de atividade traria resultados eficazes para os/as estudantes surdos/as, tendo em vista que não atende sequer as demandas de aprendizagem dos/as estudantes ouvintes.

Embora conhecesse perspectivas teóricas de ensino de Língua Portuguesa que apontavam caminhos mais contextualizados para o trabalho com a língua em sala de aula, ficava em dúvida se deveria utilizar as metodologias decorrentes dessas perspectivas junto a estudantes surdos/as. Para minha felicidade, nesse período de profunda insegurança e incerteza, a Unidade Acadêmica de Educação da Universidade Federal de Campina Grande ofereceu um curso de formação continuada para professores/as que atuavam no Atendimento Educacional Especializado (AEE)¹⁰ e em escolas específicas para surdos/as.

A partir desse curso, percebi que poderia recorrer a leituras anteriores relacionadas a perspectivas teóricas que assumissem uma dimensão interacional da linguagem para respaldar o ensino da Língua Portuguesa, a partir de um viés funcional e contextualizado. Com essa linha de entendimento, avancei para leituras no contexto de ensino de Português como segunda língua (L2), entendendo que esse idioma se constitui como uma L2 para pessoas surdas e a Libras como L1¹¹.

De acordo com autoras como Brito (1995) e Quadros e Karnopp (2004), a língua de sinais deve ser concebida como a primeira língua das pessoas surdas e a língua portuguesa como segunda, devido às especificidades apresentadas em seu processo de aprendizagem. Essas leituras me fizeram entender que, principalmente no trabalho com estudantes surdos/as, eu

⁹ Os métodos orais eram utilizados com base na Tendência filosófica e educacional do Oralismo (que será discutido mais detalhadamente no próximo capítulo desta Tese), tendo como ponto de partida o estímulo da oralidade para pessoas surdas.

¹⁰ Atendimento oferecido sob o leque da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, para estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados em escolas regulares.

¹¹ L1 é a primeira língua ou língua materna adquirida pelo sujeito através da interação com familiares (no caso da maioria dos surdos, com outras pessoas da comunidade surda) em contextos sociais, enquanto a L2 é a segunda, podendo ter L3 etc. No caso das pessoas surdas brasileiras, a Libras é considerada a L1 e o Português, em sua modalidade escrita, a L2.

deveria desenvolver o ensino da língua portuguesa com base nos usos reais da língua e, consequentemente, tomar o texto como objeto de ensino em sala de aula¹². Um exemplo bem inicial de uma das atividades que desenvolvi junto a uma das turmas da EDAC, ainda na ocasião do curso de formação continuada, pode ser visto no artigo que publiquei, apenas dois anos depois, no Congresso Internacional de Educação Inclusiva (CINTEDI), intitulado “Português como segunda língua para surdos: relato de experiência com o gênero convite junto a alunos da EDAC”.

Mesmo já tomando os gêneros literários como objeto de estudo nas minhas aulas de língua portuguesa para surdos/as, minha seleção de textos não contemplava ainda as produções de autores e autoras surdos/as. Para ser sincera, ainda não tinha consciência da necessidade, nem da importância de trabalhar com os artefatos culturais¹³ do povo surdo no intuito de trazer para a cena pedagógica questões identitárias das pessoas surdas, mesmo trabalhando em uma escola específica para estudantes surdos/as. E justamente por isso, mais do que pensar sobre a ausência das produções de pessoas surdas em minhas aulas, venho questionando, desde que ingressei no doutorado em Educação, as possíveis consequências de práticas desenvolvidas em uma escola específica para surdos/as nas quais não se dá visibilidade às significações decorrentes da história e da cultura surda.

No período dos dois anos em que trabalhei na Escola de Audiocomunicação, de 2012 a 2014, quando me ausentei devido à licença para cursar o Doutorado em Letras, tive experiências muito ricas no que diz respeito ao domínio da Libras e à reflexão sobre as diferenças estruturais e semânticas entre essa língua e a língua portuguesa, mas, em relação aos artefatos culturais e à história do povo surdo, meu conhecimento ficou bastante limitado. Por vezes, ouvia nos corredores que o ‘pessoal da universidade’¹⁴ estava fazendo encontros de formação continuada na escola com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, que aconteciam no período da tarde, voltados para o trabalho com a literatura infantil, a partir de adaptação de textos ‘clássicos’ para surdos/as¹⁵. Naquela época, eu ainda não sabia da existência desses

¹² Essa perspectiva parte, por exemplo, da compreensão de ensino comunicativo que toma a aprendizagem em sua dimensão cooperativa e interativa e a educação da língua como um todo, derrubando “a ideia de que a língua deva ser ensinada por partes isoladas [...] cuja ênfase recai sobre situações e contextos reais de uso de linguagem” (GESSER, 2012, p. 124).

¹³ No livro “As imagens do outro sobre a cultura surda”, Strobel (2008) apresenta alguns artefatos que considera como mais importantes para o povo surdo, são eles: experiência visual, desenvolvimento linguístico, família, vida social e esportiva, artes visuais, política, materiais e literatura surda (na qual estão inseridos, além de outros gêneros já citados, as piadas, foco de investigação nesta pesquisa).

¹⁴ As professoras da Unidade de Educação da UFCG.

¹⁵ Posso citar como exemplo desse tipo de adaptação os livros: Cinderela Surda, Rapunzel Surda, Patinho Surdo, Adão e Eva, A cigarra surda e as formigas. Todos esses livros apresentam releituras das narrativas clássicas no sentido de incluir questões condizentes com a cultura e a identidade surda.

textos literários adaptados, tomei conhecimento por intermédio dos cursos de extensão em Libras que fiz na Associação de Surdos de Campina Grande e na UFPB, mas foi um conhecimento bastante aligeirado.

Na ocasião, eu trabalhava no turno oposto junto aos anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio. Nessas etapas, não me recordo de ouvir os/as professores/as mencionarem nenhum tipo de trabalho pedagógico voltado para a exploração dos artefatos culturais¹⁶ ou mesmo para a história do povo surdo. Tampouco me lembro de ter presenciado os/as estudantes surdos/as reunidos pela escola para contar algum tipo de poema ou narrativa surda; podem ter chegado a fazer entre eles/as, mas essa prática não era tomada como um processo educativo a ser aproveitado na condução pedagógica mais formal.

A ideia que circulava entre os/as professores/as era a de que deveríamos oferecer às/os estudantes surdos/as acessibilidade¹⁷ aos mesmos conteúdos que embasavam os livros didáticos e as aulas ministradas nas escolas regulares para estudantes ouvintes. Tentei, a princípio, seguir à risca essas ‘orientações informais’, mas ficava refletindo acerca da ineficácia de seguir tudo o que estava no livro, tendo em vista que, na maioria das vezes, certos conteúdos são descontextualizados ou aparecem sob formas de abordagem que não são significativas nem para a aprendizagem dos/as estudantes ouvintes, que têm o português como L1; no caso dos/as estudantes surdos/as, deveria ser ainda mais problemático.

Um exemplo disso, é trabalhar a literatura, seguindo as características dos períodos históricos, ao invés de partir da leitura dos próprios textos literários para que os/as estudantes dialoguem com as temáticas presentes no texto e desenvolvam o letramento literário¹⁸. Outro exemplo é trabalhar a análise linguística separada das atividades de leitura e escrita, com base nos gêneros textuais.

As dúvidas ainda acompanhavam minha prática pedagógica junto aos estudantes surdos/as, talvez muito mais por não encontrar o tempo merecido e necessário para estudar de forma aprofundada sobre as especificidades históricas, culturais e educacionais do povo surdo. Isso ocorreu, sobretudo, por estar envolvida, desde que entrei na Escola de Audiocomunicação,

¹⁶ Com base nos Estudos Culturais, Strobel (2008, p. 44) explica que o artefato não é apenas algo material, mas aquilo “que na cultura constitui produções do sujeito que tem seu modo de ser, ver, entender e transformar o mundo”. Com base nessa definição, a autora define alguns artefatos culturais que “ilustram a cultura do povo surdo” que serão apresentados em capítulos posteriores.

¹⁷ Indico aqui que acesso nem sempre é inclusão e que a inclusão das pessoas surdas, na perspectiva que vem sendo feita nas escolas regulares, pode ser excludente, tendo em vista que para haver inclusão é necessário garantir o acesso, a permanência e as condições de aprendizagem. Discutirei melhor essa questão na próxima via.

¹⁸ Práticas pautadas em um trabalho contextualizado da literatura, a fim de formar leitores capazes de se colocar diante do texto, de estabelecer, mesmo de forma, às vezes, precária, um diálogo com o que ali está posto, a partir de suas percepções (ALVES, 2006).

com as demandas da pesquisa do mestrado e, posteriormente, do doutorado em Letras, que rumavam caminhos que não tinham relação com a cultura surda, conforme já mencionei.

Para minha alegria, a Unidade Acadêmica de Educação da UFCG passou a oferecer outro curso de formação continuada voltado especificamente ao trabalho de língua portuguesa para surdos/as. Embora não tenha chegado a concluir esse curso (em decorrência dos desconfortos de uma gravidez e das inúmeras viagens entre Campina Grande e João Pessoa), tive o prazer de presenciar nele uma professora surda, sinalizando um poema de autoria própria e um professor surdo, sinalizando uma piada clássica (A árvore surda)¹⁹ em Libras, e achei fantástico! Não sabia que aquele poema e muito menos a piada eram exemplos de produções surdas. Na realidade, só descobri que as piadas nas línguas de sinais fazem parte da Literatura Surda anos depois, mediante as leituras para esta Tese.

Após esse contato inicial com essas produções, acabei tendo que me ausentar da escola em decorrência de uma licença maternidade, seguida de uma licença para estudo. Concluída a licença para estudo, voltei para a EDAC, em agosto de 2018. Já havia iniciado o segundo período no doutorado em Educação, estava conhecendo os campos dos Estudos Culturais da Educação e dos Estudos Surdos e entendi, com base nas leituras e nas discussões com colegas e professores/as, que eu precisava levar para sala de aula textos produzidos e/ou adaptados por pessoas surdas. Levei um poema bastante conhecido pela comunidade surda, intitulado “Lamento oculto de um surdo”, na versão escrita em língua portuguesa pela autora surda Shirley Vilhalva e na versão traduzida para a Libras por pessoas surdas que exercem lideranças no movimento surdo brasileiro²⁰. A partir desse texto, pude explorar não só os aspectos estéticos riquíssimos presentes na produção em Língua Brasileira de Sinais e a leitura na língua portuguesa como L2, mas, principalmente, trabalhar questões relacionadas à educação, à identidade e à cultura surda com os/as estudantes surdos/as.

Além desse poema e de outros produzidos e/ou adaptados por surdos/as, levei para a sala de aula fábulas clássicas traduzidas e adaptadas pelo ator, tradutor, produtor e pesquisador surdo Nelson Pimenta de Castro. Fiz uma espécie de projeto pedagógico, que iniciou em agosto e terminou em dezembro, em consonância com a conclusão do ano letivo de 2018. A partir dessa experiência, estudantes do 6º, 7º e 8º anos produziram uma exposição de cartazes com ilustrações, encenaram algumas fábulas e declamaram poemas em Libras no palco do auditório

¹⁹ Silveira (2015) explica em sua Tese de Doutorado que são clássicas as piadas mais conhecidas que circulam em comunidades surdas. Um exemplo de contação dessa piada em Libras pode ser visto por meio do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=9iL1cA0ggN0>

²⁰ Link de acesso ao vídeo com o poema citado: <https://www.youtube.com/watch?v=1F1syKhkx2A>.

da EDAC para outras turmas, em especial, na semana alusiva ao Setembro Azul²¹. Não cheguei a trabalhar com piadas, por questão de tempo. Além disso, como não sabia ainda que faziam parte da literatura visual, pensei em trabalhá-las como um gênero pertencente à esfera humorística, conforme são compreendidas na Língua Portuguesa.

Como já mencionei, na ocasião em que participei do PIBIC, pesquisei os efeitos discursivos decorrentes do humor depreciativo de um programa televisivo e, desde que vi a piada em Libras no curso de formação, fiquei pensando nos efeitos de sentido decorrentes desse humor surdo. Ao mesmo tempo, senti-me instigada a conhecer os efeitos de sentido decorrentes do humor relacionado a pessoas surdas em gêneros de cunho humorístico na língua portuguesa como as charges, os memes e as piadas.

A princípio, essas indagações não foram levadas adiante como problemáticas de uma pesquisa maior, tendo em vista que eu já vinha desenvolvendo outra pesquisa no doutorado, mas me senti bastante motivada a produzir um artigo no qual pude investigar os efeitos discursivos do humor presente nas charges em relação a pessoas surdas (REIS, 2016). De modo geral, esse estudo demonstrou que nas charges analisadas as pessoas surdas são representadas por meio de um efeito humorístico depreciativo que as ridiculariza e as marca como incapazes em decorrência da surdez. Apresento, a seguir, um exemplo das charges analisadas.

Figura 1 – Exemplo de charge com surdos



Fonte: Doutor Pepper (2010).

²¹ Esse mês é bastante emblemático para a comunidade surda, em decorrência de acontecimentos históricos e conquistas políticas marcantes, como o Dia Mundial da Língua de Sinais (10/09), Dia Nacional do Surdo (26/09) e o Dia Internacional do Surdo (30/09).

As representações identificadas nesse tipo de texto humorístico, exemplificado na figura 1, além das experiências com a comunidade surda e o contato com a piada em Libras, fizeram com que eu me arriscasse a enveredar na ‘viagem’ de um segundo doutorado, desta vez em Educação, para ampliar a problematização dos efeitos de sentido decorrentes do humor em piadas sobre surdos/as. Antes de enveredar na pesquisa sobre as piadas, cursei uma disciplina oferecida pelo PPGE como um tópico²² da linha dos Estudos Culturais cujo trabalho final consistiu na elaboração de um artigo em dupla. Nessa disciplina, além de discutir outros conceitos, revisei o conceito de pedagogia cultural e tive a oportunidade de investigar, por meio de memes, os efeitos do humor relacionados às pessoas surdas.

O referido artigo ainda passará por ajustes teórico-analíticos pelas autoras²³, mas, de antemão, pudemos identificar novamente efeitos pejorativos em relação às pessoas surdas em decorrência da surdez. Assim como nas charges, o humor presente nos memes analisados se sustenta na ridicularização das pessoas surdas em virtude da surdez, conforme se pode observar a seguir em um exemplo dos memes analisados.

²² Esse tópico teve como subtítulo “Corpo, educação e tecnologias digitais” e foi ministrado pelo professor Dr. Alysson Carvalho de Araújo, no período de 2019.1.

²³ Artigo produzido por mim com co-autoria com Bruna Kedman Nascimento de Souza Leão, intitulado “O meme ensina? Memes como pedagogias culturais que corporificam o surdo”, como requisito parcial para aprovação na disciplina Corpo, Educação e Tecnologias Digitais, ministrada pelo Professor Dr. Alysson Carvalho junto ao PPGE da UFPB, no período de 2019.1.

Figura 2 – Exemplo de meme com surdos



Fonte: As aventuras de Gerso, O Surdo / Página do Facebook (c2019).

Nesse meme, exemplificado na figura 2, o efeito humorístico incide também em uma resposta violenta em relação ao personagem, por não ter ouvido o comando dado de forma oral na língua portuguesa. Essas pesquisas mais pontuais me motivaram cada vez mais a persistir na investigação das representações das pessoas surdas, por meio da naturalização do humor que caracteriza os gêneros discursivos²⁴ da esfera humorística, mas, pelos motivos já mencionados, decidi direcionar meu olhar na Tese para as representações de surdos/as e surdez em piadas, vistas como pedagogias culturais.

As experiências da viagem socializadas nesta via suscitaram em mim o desejo e a necessidade de conhecer vias fundamentais para pessoas que, assim como eu, trabalham com o

²⁴ Gêneros do discurso, segundo Bakhtin (1997, p. 279), são tipos “relativamente estáveis de enunciados”.

ensino de Libras e/ou com estudantes surdos. Por isso, mesmo minha Tese não tendo foco na educação escolar, por uma questão política, sinto-me na obrigação de abrir, no próximo tópico, uma via paralela para marcar meu posicionamento em defesa da existência de escolas bilíngues para surdos/as e em reconhecimento à importância da oferta de uma educação bilíngue para esses sujeitos, pensando na perspectiva da efetivação de um currículo para as diferenças, e não um currículo tradicional.

1.2 VIA PARALELA: ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS/AS E CURRÍCULO PARA A DIFERENÇA

Nesta ‘via’, os/as ‘passageiros’ compartilharão de discussões decorrentes das ‘viagens’ pelas leituras e trocas de diálogos que tive a oportunidade de estabelecer com ‘passageiros/as’ do PPGE, especificamente a professora Ana Dorziat e os/as estudantes matriculados na disciplina optativa (já mencionada), que articulavam os Estudos Culturais e os Estudos Surdos. A maioria desses/as estudantes estavam desenvolvendo pesquisas com foco na temática da ‘inclusão’ de pessoas surdas em escolas regulares, então, discutimos esse tema.

Além desses, troquei ideias com os/as ‘passageiros’ da graduação em Pedagogia da UFPB, na ocasião em que realizei meu estágio de docência, no período de 2019.1, sob a supervisão da minha orientadora, a professora Jeane Félix, na disciplina “Currículo e trabalho pedagógico”. Embora esta disciplina não tivesse o foco na temática da surdez, pude estabelecer relações importantes para refletir sobre a importância de se primar por um currículo para as diferenças, de modo a contemplar a diferença surda. Por isso, mesmo que minha pesquisa não tenha foco na educação escolar, insisto em discutir um pouco sobre essa temática, de forma ‘paralela’ ao tema da minha pesquisa.

As tendências filosóficas que embasam a educação das pessoas surdas exercem um grande impacto na trajetória escolar desses sujeitos. A perspectiva Oralista, segundo Goldefeld (2002), tem a língua oral como única forma de comunicação das pessoas com surdez. Os recursos metodológicos utilizados costumam ser os seguintes: verbo-tonal, aural, acupédico e audiofonatória, todos tendo como ponto de partida e de chegada a oralidade. Nela, o ensino para surdos/as acontece por meio do uso de práticas que não valorizam suas especificidades, ocorrendo, assim, a minimização da aprendizagem desses sujeitos.

O Oralismo foi oficializado no mundo, a partir do Congresso de Milão, que ocorreu em 1880, ocasião em que os/as participantes, em sua grande maioria, eram ouvintes e votaram pela utilização dessa corrente filosófica na educação de surdos/as de todo o mundo, proibindo o uso

da língua de sinais, já que o foco era a reparação da surdez (HONORA; FRIZANCO, 2009). Nessa filosofia, os professores e as professoras realizam as aulas, valendo-se da fala, e os/as alunos/as surdos/as devem fazer a leitura facial e labial, reproduzindo, dessa forma, o que lhes é transmitido. Logo, a tendência de educação proposta para os/as alunos/as surdos/as é submetê-los/as a condições de treinamentos para que cheguem a desenvolver a audição e a fala, a fim de torná-los/as menos deficientes e, conseqüentemente, cada vez mais próximos da ‘normalidade’.

Essa perspectiva norteou sozinha a educação das pessoas surdas por muitos anos, até que outras perspectivas foram encontrando brechas para se inserirem nessa trajetória histórica. Superando em alguns aspectos a primeira dessas tendências filosóficas, surgiu o modelo da “Comunicação Total”, que tem como propósito contribuir para a comunicação e a interação das pessoas surdas com as ouvintes. Para tanto, defende a utilização de estratégias que não se limitam ao uso da oralidade, como: os gestos, a leitura oro-facial, o alfabeto manual, a escrita, o português sinalizado e a língua de sinais. Porém, apenas a competência comunicativa era tomada como uma questão importante, e não a aprendizagem da língua de sinais (GOLDFELD, 2002). Logo, também desencadeou conseqüências negativas em relação à aprendizagem das pessoas surdas, pois não contribuía para o avanço do processo educacional dos/as estudantes surdos/as.

Essas tendências filosóficas provocaram uma série de insucessos no processo educacional das pessoas surdas, colocando nelas, e não no processo de exclusão educacional assumido pelas escolas, a responsabilidade por seu desempenho. Diante dessas inconsistências, a língua de sinais passa a retomar seu lugar nesse processo, a partir do fortalecimento da tendência filosófica bilíngue, que no caso da educação de surdos, preconiza o uso das duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária do país, em sua modalidade escrita (SKLIAR, 1998).

Na perspectiva da educação bilíngue para surdos/as, a língua de sinais é utilizada como língua de instrução, permitindo aos/as estudantes surdos/as a participação nos diálogos em sala de aula, como também o envolvimento nas leituras das histórias feitas pelo/a professor/a que promove as discussões sobre diversos temas em língua de sinais. Além do bilinguismo, são contempladas as ideias de bimodalidade e de biculturalismo, tendo em vista que parte da troca de experiências com duas modalidades e duas culturas decorrentes das relações entre a Libras e a Língua Portuguesa.

Tendo como foco os pressupostos teóricos da filosofia bilíngue e, conseqüentemente, o respeito e a valorização da cultura surda, a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como língua de expressão da comunidade surda, e o Decreto nº 5.626/2005 preconizam que as escolas

precisam se atentar para propostas mais adequadas para se oferecer educação de qualidade para esses sujeitos. Para tanto, o referido Decreto trata da obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura, Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério em todas as instituições de Ensino Superior e da criação de cursos superiores de licenciatura em Libras em diferentes universidades públicas, a exemplo da UFPB.

Essas ações visam garantir uma formação mais adequada aos professores e às professoras de surdos/as, com o intuito de melhorar a educação dessas pessoas, sobretudo, por meio da proposta educacional bilíngue. Reconheço que tais ações não garantem uma oferta de educação de qualidade para as pessoas surdas, principalmente, quando se encontram realidades nas quais a disciplina de Libras costuma ser ofertada em apenas um semestre, com uma carga horária de 60 horas, o que é insuficiente para garantir o aprendizado fluente na Libras ou em qualquer outra língua.

O tempo necessário para se adquirir a fluência em qualquer idioma é bastante relativo, pois depende de fatores externos e pessoais, mas, concordo com Nascimento e Sofiato (2016, p. 365) que “somente uma disciplina semestral de Libras²⁵ não poderá atender a esta demanda, uma vez que não oferecerá uma formação linguística, ou seja, não promoverá a competência em Libras”. Para tanto, entendo que, além do contato com usuários/as dessa língua, seria necessário dar sequência nos estudos dessa língua por, pelo menos, mais três semestres, envolvendo conteúdos teóricos e práticos não só sobre a língua, mas também sobre didática e estratégias de educação bilíngue para pessoas surdas.

Mesmo diante desses limites, considero que a inserção dessa disciplina nesse nível abre possibilidades para que os/as estudantes conheçam e possam buscar estudar mais, como ocorre em tantos outros componentes curriculares que formam as matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura. Mesmo diante dessa limitação, há pesquisas, como as de Santos e Klein (2015), Giroto, Martins e Lima (2015) e Nascimento e Sofiato (2016) que ratificam a importância da inserção dessa disciplina no nível superior de ensino. Ademais, os cursos de Letras–Libras passaram a figurar como espaços de encontros de comunidades surdas e de difusão da cultura surda, conforme mostra a pesquisa de Pokorski (2014).

Além desses documentos oficiais específicos que passaram a nortear a educação das pessoas surdas, outros marcos legais conduziram esse processo: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), que buscaram avançar no sentido de garantir o acesso, a

²⁵ Cabe informar que, no ínterim desta pesquisa, fui aprovada em concurso público e me tornei professora de Libras e Português na UFPB.

permanência, a participação e a aprendizagem das pessoas com deficiência nas escolas regulares. Contudo, como vivenciar uma experiência bilíngue e bicultural (respaldada pelas leis) em espaços educacionais em que o ensino continua sendo transmitido na modalidade oral da língua portuguesa, colocando, quando possível, um/a intérprete de Libras para mediar as práticas pedagógicas?

Infelizmente, nas ações práticas, a inclusão, em seu sentido pleno (acesso, permanência, participação e aprendizagem), ainda não é vivenciada, particularmente, pensando nos sujeitos surdos que se reconhecem pela perspectiva da diferença. Segundo o que Mantoan e Prieto (2006, p. 23) consideram, inclusão escolar significa garantir a condição para as escolas “receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um”.

Porém, nas instituições educacionais, busca-se fazer a inclusão das pessoas surdas apenas sob o aspecto linguístico, centrando-se na inserção dos/as intérpretes, sem considerar a proposta bilíngue, nem os aspectos culturais dos/as surdos/as. Lopes e Fabris (2017), por sua vez, dizem que esse tipo de ‘inclusão’ pode ser analisado por meio de uma proposta conceitual de “In/Exclusão”. Nos termos das autoras,

[...] seria uma forma de dar ênfase à complementariedade dos termos ou a sua interdependência para a caracterização daqueles que mesmo vivendo em situação de rua, de cárcere, de discriminação negativa por sexualidade, gênero, situação econômica, religião, etnia e não aprendizagem escolar, não podem ser apontados como excluídos. Todos vivem processos de in/exclusão e, para além desses, todos estão constantemente ameaçados por tal condição (LOPES; FABRIS, 2017, p. 10).

A meu ver, com base nessa proposta conceitual, as políticas voltadas para a inclusão, em suas ações práticas, podem se efetivar com base numa lógica perversa que busca demonstrar um ‘respeito’ às diversidades, sem levar em consideração as diferenças. Penso, a partir de Dorziat (2009, p. 21), que “o interesse dessas iniciativas é administrar as diferenças, identificando-as e tratando de integrar a todos em um mundo inofensivamente plural, burocrático e economicamente globalizado”. Por isso, preconiza a integração das pessoas com deficiência nas instituições escolares, sem contemplar suas especificidades culturais.

De acordo com Silva (2020, p. 197-198), em sua Tese doutoral,

No que diz respeito às pessoas surdas, a escola regular tem contemplado superficialmente sua diferença, por meio de práticas curriculares e didático-pedagógicas que incorporam a língua de sinais de forma apartada da cultura

surda em sua integralidade, reduzindo o seu potencial cultural a um recurso didático-metodológico.

Ratificando essa ideia, a pesquisa desenvolvida por Gracileide Alves da Silva (2021) em sua Tese de doutorado mostra que esse tipo de inclusão, que vem sendo realizada em boa parte das escolas regulares, não afeta apenas estudantes surdos/as, mas também docentes surdos/as que atuam nessas instituições, influenciando em sua identidade profissional e, de modo mais amplo, no protagonismo surdo. As pessoas surdas, usuárias da língua de sinais buscam se aproximar, cada vez mais, de representações que as definam, por meio da diferença, e não da deficiência. Para tanto, lutam por uma educação bilíngue que leve em consideração não só sua língua, mas toda a riqueza que envolve sua experiência visual e sua cultura, em todas as relações que se estabelecem no cotidiano da escola.

Sobre essa luta, vale destacar que a comunidade surda, há muito tempo, vem se organizando em torno de “Movimentos Surdos”²⁶, buscando garantir seus direitos. Como resultado desse engajamento, desde 2020, a educação bilíngue para surdos/as vem sendo assunto de pauta política. Um exemplo disso é o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que “Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao Longo da Vida”, reconhecendo a educação bilíngue de surdos como “modalidade escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos” (BRASIL, 2020) e considerando a potencialidade das escolas bilíngues para surdos e a possibilidade das classes bilíngues em escolas regulares.

Esse Decreto acabou causando muita polêmica, pois os/as pesquisadores/as e demais pessoas que defendem a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares consideraram essa política como um retrocesso em relação à garantia do direito à educação pública, gratuita, com qualidade, sem que recursos possam ir para a mão de empresários/as nessas instituições escolares para esse público. Entendo que essa luta seja legítima, mas defendo que as pessoas com deficiência tenham o direito de escolher se querem frequentar uma escola regular na perspectiva inclusiva e/ou uma escola especial que não busque segregar, mas fazer com que esses sujeitos tenham uma aproximação maior com seus pares.

Infelizmente, há uma tentativa de generalizar, na busca de defender que todas as pessoas com deficiência devam receber educação formal apenas na escola regular, mas, será que esses

²⁶ Segundo Madalena Klein (2001, p. 1), “esses movimentos se dão a partir dos espaços articulados pelos surdos, como as associações, as cooperativas, os clubes [...] Um dos principais fatores de reunião das pessoas surdas é a Língua de Sinais, através da qual eles encontram oportunidades de compartilhar suas experiências e seus sonhos, e também um espaço de reafirmação pelo direito ao uso dessa língua. Mas as questões discutidas pelos movimentos surdos se ampliam e se diversificam, segundo suas realidades locais e nacionais”.

sujeitos também não têm o direito de preferirem frequentar escolas específicas para pessoas com deficiência? Embora não se identifique com a concepção clínica da surdez como deficiência, a comunidade surda pode ser compreendida como um grupo que opta por contextos educacionais próprios para surdos/as, pensando, de modo particular, em sua especificidade linguística, por isso, defender essa política, pensando em seus benefícios em relação à luta em favor da garantia do direito à educação e à escola bilíngue para surdos/as.

O referido Decreto não foi aprovado, mas a comunidade continuou lutando para que o Projeto de Lei nº 4.909, de 2020²⁷, que reconhece a educação bilíngue de surdos/as como modalidade de Ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), fosse votado e aprovado. Essa aprovação, finalmente, veio a ocorrer no final do ano de 2021. Acredito, levando em consideração uma realidade como a que se costuma encontrar em muitas escolas regulares, inclusive tomando como base minha vivência como supervisora escolar em escolas particulares e públicas do estado da Paraíba, que é muito difícil vivenciar, em seu sentido pleno, a experiência da inclusão em instituições regulares de ensino, pois, para tal, seria necessário que todos/as os/as estudantes usufríssem não apenas do acesso, mas da permanência e da garantia das condições adequadas de aprendizagem, o que só é possível, a meu ver, por meio de um currículo para as diferenças, e não de um currículo para a homogeneização dos/as estudantes.

Os estudos sobre as teorias curriculares mostram que o conceito de currículo acompanha perspectivas históricas relacionadas aos processos educativos. O termo currículo “era utilizado para significar carreira, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação do seu percurso” (SACRISTÁN, 2013, p. 16). Esse conceito inicial possibilitou vê-lo a partir de um duplo sentido: um relacionado ao percurso profissional e o outro, referente aos conteúdos do percurso acadêmico.

A princípio, “o currículo significava o território demarcado e regrado do conhecimento correspondente aos conteúdos”. Mais especificamente, concebia-se o currículo como “o plano de estudos proposto e imposto pela escola aos professores (para que ensinassem) e aos estudantes (para que aprendessem)” (SACRISTÁN, 2013, p. 17). Desde a sua origem, o conceito de currículo, bem como sua utilização, esteve relacionado à ideia de “seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar” (SACRISTÁN, 2013, p. 17). Posteriormente,

²⁷ Os/as ‘passageiros/as’ podem ver no Anexo B exemplos de manifestações (via WhatsApp) de surdos/as e professores/as surdos/as e não surdos/as de Libras e/ou Educação de Surdos de algumas Universidades do Nordeste (que seguiam o Movimento da Comunidade Surda pelo Brasil).

esse conceito foi se modificando de modo a se associar a diferentes concepções convergentes com “os diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento” (CANDAU; MOREIRA, 2007, p. 17).

De acordo com Silva (2010), as principais visões de currículo e de teoria curricular são três: 1) Tradicional ou humanista, que envolve a perspectiva tecnicista; 2) Críticas; e 3) Pós-Críticas. A primeira diz respeito a uma perspectiva conservadora da educação e da função social e cultural da escola. Nela, o currículo é definido como um “conjunto de fatos, de conhecimentos e de informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da sociedade, para serem transmitidos às crianças e aos jovens nas escolas” (SILVA, 2010, p. 13). A perspectiva Tecnicista está inserida nas bases da visão tradicional, mas dá uma ênfase nas dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação.

Diferentemente da visão anterior, que se distancia totalmente de questões que extrapolam a realidade social e cultural dos/as estudantes, as outras perspectivas se apresentam de forma mais produtiva, por envolverem questões curriculares mais amplas e se configuram de forma plural. Nas perspectivas Críticas, a escola e a educação são vistas como instituições voltadas para a reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista e, conseqüentemente, o currículo é definido como reflexo e reprodução dessa estrutura. As Pós-Críticas retomam e reformulam algumas análises das perspectivas Críticas, dando ênfase no currículo como prática cultural e como prática de significação, reconhecendo as diferenças que produzem e são produzidas também na escola. Com base nessas últimas perspectivas, o currículo pode ser definido como um campo de lutas, “lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder [...] O currículo é documento de identidade” (SILVA, 2007, p. 150). O currículo compreende “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes” (CANDAU; MOREIRA, 2007, p. 18).

Em decorrência dessas visões mais ampliadas sobre o que seja o currículo, consideram-se as relações que se estabelecem entre as práticas curriculares e a inclusão social. Nesse sentido, passou-se a problematizar a ideia de que o currículo não é apenas um processo de seleção de conteúdos educativos, tendo em vista que também “institui determinados regimes de verdade pautados na lógica disciplinar que dispõe, exclui, inclui, afasta, estabelece limites, hierarquias e posições de sujeito” (GUEDES; HATTGE; LOPES, 2013, p. 153).

Esses processos disciplinares que determinam a inclusão e/ou a exclusão dos sujeitos ocorrem de acordo com as tensões entre os distintos saberes estabelecidos dentro e fora do

espaço escolar em que são articuladas as definições de cultura que atravessam os sujeitos. Sendo assim, compreende-se que em sua relação estreita com a cultura, o currículo constitui-se como “um território em que se travam ferozes competições em torno dos significados [...] é um lugar em que, ativamente, em meio a tensões, se produz e se reproduz a cultura” (CANDAU; MOREIRA, 2007, p. 28).

As perspectivas curriculares tradicionais tiveram impactos bastante improdutivos na educação de surdos/as. Elas podem ser identificadas nas propostas filosóficas do Oralismo e da Comunicação Total, que marcaram de forma negativa a história das pessoas surdas, conforme discutirei posteriormente. De acordo com Klimsa, Sampaio e Klimsa (2010, p. 7), “os resultados dessa educação, que subordinava o currículo escolar ao desenvolvimento da oralidade, foi uma legião de surdos que cresceram analfabetos, sem condições efetivas de interação e participação social”.

Diante disso, julgo importante tomar como referência as perspectivas que possibilitem pensar no currículo em sua relação com a identidade e a cultura, que, de forma particular, podem dialogar com a filosofia bilíngue para pessoas surdas. Entendo que a organização de um currículo das instituições que visem contemplar a inclusão de estudantes surdos/as (e não surdos/as) precisa desenvolver-se com base na flexibilização da prática educacional no sentido de atender de fato a todos e a todas, propiciando o desenvolvimento necessário em função de suas possibilidades e diferenças identitárias e culturais. Para tanto, precisa constituir-se como um currículo para as diferenças, que contemple as especificidades linguísticas, culturais e identitárias de todos/as os/as estudantes, de modo que tenham condições de permanecer e aprender, de fato. Infelizmente, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva não tem conseguido efetivar nas ações práticas das escolas regulares a premissa da valorização das diferenças surdas, conforme mostraram Dorziat (2009), Silva (2020), Silva (2021) em suas respectivas pesquisas.

Pensando, especificamente, nos/as estudantes surdos/as, entendo que a almejada inclusão não ocorre, pois as práticas pedagógicas não são desenvolvidas com base na língua de instrução para os sujeitos surdos – que é a Libras, sua L1 – nem levam em consideração as demais especificidades culturais desses sujeitos, como prevê a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Assim, a maioria das escolas regulares acaba fazendo apenas a integração das pessoas surdas nas salas de aula, limitando-se ao apoio de um/a intérprete de língua de sinais (quando há), sem levar em consideração as especificidades identitárias e as riquezas provenientes da cultura surda (STROBEL, 2008).

Sendo assim, acredito que a perspectiva da educação bilíngue seja a que melhor pode contemplar a proposição de um currículo para as diferenças surdas, sendo oferecida, preferencialmente, a meu ver, em escolas bilíngues (e não apenas específicas para surdos/as)²⁸, nas quais poderão compartilhar saberes próprios da comunidade surda. Justifico a importância das escolas bilíngues para surdos/as, entendendo, a partir de Klimsa, Sampaio e Klimsa (2010, p. 6) que “a interação precoce com os adultos surdos, usuários da língua de sinais, favorecerá os processos de identificação linguístico-culturais e a formação da identidade de crianças surdas”. Não há locais mais significativos para essas trocas do que as associações de surdos/as e as escolas bilíngues para surdos/as.

No caso do Brasil, a educação bilíngue preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, a saber: a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita, buscando enfatizar a relação intrínseca entre a língua de sinais e os outros aspectos culturais que marcam as diferenças surdas. Entendo o enfoque abrangente da filosofia educacional bilíngue como um dos resultados do movimento de aproximação da educação de surdos/as com outras linhas de estudo em educação, a exemplo dos Estudos Culturais, como aponta Skliar (2016), tendo em vista que possibilita a inclusão da análise da educação das pessoas surdas “dentro de um contexto discursivo mais apropriado à situação linguística, social, comunitária, cultural e das identidades dos sujeitos surdos” (SKLIAR, 2016, p. 14).

As possíveis relações estabelecidas entre esses dois campos são extremamente produtivas na medida em que trazem para a temática da surdez questões relacionadas à cultura e a identidades que possibilitam pensá-la como uma diferença. Através dessa articulação, é possível desconstruir visões cristalizadas relacionadas às pessoas surdas. Na perspectiva da educação bilíngue para surdos/as, ganha força o conceito sociocultural que define a Surdez (grafada com S maiúsculo) como uma diferença cultural e identitária, e não como deficiência (SKLIAR, 2016).

Concordo e defendo as premissas da educação bilíngue para surdos/as, por entendê-las como a perspectiva mais ampla que contempla, além de questões linguísticas, questões históricas e culturais. No contexto da educação bilíngue para surdos/as, a língua de sinais é concebida como uma língua viva, produzida pelos sujeitos surdos e tem uma relevância fundamental na sociedade, não só por permitir a comunicação das pessoas surdas, mas também por possibilitar um processo de letramento adequado em sua língua materna e na modalidade

²⁸ Dorziat (2016) faz uma crítica muito pertinente, chamando a atenção para o fato de haver escolas que se afirmam bilíngue, quando, de fato, incorporam a língua de sinais apenas como um instrumento metodológico.

escrita da língua de seu país, no caso do Brasil, a Libras e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita.

Por isso, a sua disseminação nas escolas e nos mais diversos espaços sociais, a exemplo da universidade, é um dos pontos principais que me motivam a apontar a perspectiva educacional bilíngue como um meio de proporcionar diálogos ricos com as produções culturais surdas, a exemplo das piadas em Libras, que fazem parte da Literatura Surda e precisam ter mais visibilidade nas pesquisas acadêmicas para que possam chegar, de alguma forma, às escolas que recebem estudantes surdos/as. Acredito que as discussões sobre representações de surdos/as pelo viés da diferença se relacionam com a emergência de se pensar em um currículo para a diferença surda e, conseqüentemente, em uma educação bilíngue para surdos/as que contemple, caso do Brasil, a Libras como L1 e a Língua Portuguesa como L2, bem como os artefatos culturais do povo surdo, em especial, a literatura como conteúdo a ser trabalhado por excelência junto a esse público.

Para me movimentar nessa investigação, precisei me deslocar de lugares pré-estabelecidos por mim, a fim de poder realizar mudanças que possibilitassem viajar por vias teóricas e metodológicas não muito familiares, mas que me oportunizaram novas possibilidades de olhar para o conhecimento científico. A última curva deste capítulo introdutório dá acesso ao caminho metodológico que procurei trilhar para desenvolver esta pesquisa. Convido os/as leitores/as a seguirem para a próxima via.

1.3 VIA DE ACESSO METODOLÓGICO

Nesta ‘via’, os/as ‘passageiros’ precisam ficar bem atentos para acompanhar a dinâmica dos ‘passos’ que dei, das ‘curvas’ que realizei e das ‘paradas’ que precisei fazer para traçar um caminho possível e adequado para ‘viajar’ na produção do material empírico desta Tese. Para pesquisar a complexidade que permeia o fenômeno das representações de pessoas surdas em espaços digitais como o YouTube, movimente-me com o suporte do paradigma qualitativo da ciência, por acreditar que é o que melhor ampara as discussões suscitadas pelo meu objeto de pesquisa, tendo em vista que lida com “uma família interligada e complexa de termos, conceitos e suposições” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 16).

Além disso, esse paradigma permite a exploração de “características dos indivíduos e cenários que não podem ser descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73). Desse modo, julgo que a inserção desta pesquisa nesse paradigma é importante, pois propicia a

efetivação de descrições qualitativas de elementos presentes nas piadas que permitem um alcance maior na compreensão do fenômeno investigado.

Sob o ponto de vista dos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa documental, pois toma como base um material (piadas produzidas em Libras e em Língua Portuguesa), cujo tratamento analítico pode ser reelaborado, conforme os objetivos do/a pesquisador/a (GIL, 2017). Compreendo o documento como “uma informação organizada sistematicamente, comunicada de diferentes maneiras (oral, escrita, visual ou gestualmente) e registrada em material durável” (GONÇALVES, 2003, p. 32). Nesse sentido, estou tomando os vídeos com as piadas como documentos a receberem tratamento analítico, por meio dos objetivos da pesquisa.

Segundo os objetivos, entendo que a presente pesquisa seja do tipo descritivo-interpretativa, por buscar “descrever uma situação social circunscrita” (DESLAURIERS, 2008, p. 130), a saber: as práticas sociais e educativas decorrentes de piadas que ensinam sobre o que é ser surdo/a. As piadas são pedagogias culturais²⁹ que circulam não só em esferas analógicas, mas, sobretudo, na atualidade, em espaços digitais como o YouTube, materializando representações que constituem identidades, a exemplo de grupos linguísticos minoritários, como o das pessoas surdas usuárias da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

O YouTube é uma Plataforma de divulgação de conteúdos criada no ano de 2005, que, segundo Pinheiro e Lazzin (2013, p. 127), “possibilita aos internautas compartilharem vídeos em formato digital”. Em relação aos recursos, o YouTube oferece um leque de alternativas, a exemplo de movimento de imagem, som, legenda, links, emojis e outras ferramentas dinâmicas que o tornam um meio oportuno e muito interessante para chamar a atenção das pessoas para utilizá-lo na difusão e no consumo de diferentes produções culturais.

Para além dessa função tecnológica, as autoras citadas compreendem esse espaço digital e midiático como um lugar, “uma instância cultural onde se ensinam coisas, produzem-se valores, representações, saberes” (PINHEIRO; LAZZIN, 2013, p. 127). Assim como as autoras, acredito que esse espaço não exerce apenas um papel técnico, mas educativo.

Pensando na questão estilística e seus efeitos de sentido, o humor no YouTube pode efetivar-se por meio de diferentes possibilidades, como a ironia, a caricatura, a sátira, a paródia, o sarcasmo, a ambiguidade etc. Em meio a esses efeitos de estilo humorístico que se apresentam de forma criativa e dinâmica, sobretudo nesse espaço, a categoria do risível aparece para dar conta de questões que não podem ser trabalhadas de forma objetiva, a exemplo dos temas que

²⁹ Entendendo que as piadas operam como pedagogias culturais, considero-as, com base nos Estudos Culturais da Educação, como espaços onde o poder é organizado e difundido.

aparecem nas piadas, permitindo uma ‘saída tangencial’ aos que recorrem a ela para escamotear um assunto sério.

Essa estratégia é histórica e pode ser recuperada, de modo particular, no século XX, época em que as pessoas consideradas anormais eram expostas, mesmo contra a sua vontade, como parte de uma lógica perversa de “espetacularização” da condição humana, a qual Courtine, Corbin e Vigarello (2008) analisaram como um “Regime de visibilidade”. Nesse Regime, segundo os autores, a exibição “dos monstros”, do diferente, do estranho, do disforme, do enfermo, do mutilado era um elemento central de dispositivo de diversão de massa.

Nos tempos atuais (de produção desta Tese), o YouTube pode funcionar como um ‘palco’ que permite que ‘exibições’ como as que aconteceram no período histórico citado voltem a ocorrer, por meio de algumas dessas possibilidades de humor que circulam nesse espaço, a exemplo das piadas em língua portuguesa com pessoas surdas. Sendo assim, nele não apenas se abrigam pedagogias culturais, a exemplo das piadas, mas se potencializa o próprio conceito de pedagogia cultural; logo, não só as piadas que serão analisadas, mas o próprio meio utilizado para a produção do material empírico desta pesquisa, contribuem incisivamente para a produção de significados que se constroem e se efetivam por meio da propagação de ensinamentos, de delimitações culturais e de representações identitárias.

Esse ambiente de grande circulação de significados é bastante propício para a investigação de embates culturais entre grupos que se constituem pelo viés da diferença, como no caso dos surdos e das surdas que são usuários/as da Libras, em relação aos padrões decorrentes de uma cultura majoritária, como a decorrente da modalidade oral que marca a língua portuguesa. No YouTube circulam representações de pessoas não surdas sobre as surdas (o que busco analisar, por meio das piadas produzidas na modalidade oral da língua portuguesa), mas, também, circulam produções culturais surdas, permitindo não só a publicação de vídeos sinalizados em Libras, mas, sobretudo, a visibilidade das diferenças surdas. De acordo com Pinheiro e Lazzarin (2013), essas produções surdas funcionam como uma forma de resistência para as pessoas surdas “que consomem a cultura para se reafirmar como sujeitos culturais e assim serem representados” (PINHEIRO; LAZZARIN, 2013, p.123).

Pensando nisso, a produção do material empírico desta pesquisa foi desenvolvida com base na seleção de piadas que apresentam representações de surdos/as publicadas no YouTube, sendo sinalizadas em Libras e oralizadas em Língua Portuguesa, que contemplem pelo menos uma das seguintes temáticas: surdez, identidade, cultura surda e Libras. Para a composição do *corpus* da pesquisa, foi considerada a postagem das piadas no YouTube entre o período de

dezembro de 2015 (dez anos após a publicação do Decreto nº 5.626/2005, que Regulamenta a Lei de Libras) e julho de 2020 (término da produção do material empírico).

Além disso, para facilitar o alcance dos objetivos, bem como a sistematização do material empírico, optei por focalizar as piadas postadas em um anal específico para as piadas em Português e outro para as piadas em Libras. A busca pelas piadas no YouTube partiu de combinações de termos como: piadas sobre surdez, piadas de surdos, piadas de surdomudo e piadas de mudinho (sendo estes dois últimos termos usados equivocadamente para se referirem a pessoas surdas³⁰). O uso dos dois primeiros termos me direcionou a três canais específicos no YouTube que contemplavam postagens de piadas em Libras, foram eles: Letras-Libras-UFRJ, TV INES e TV CES. Entendo que esses canais se constituem como espaços destinados à produção e à circulação da cultura surda³¹.

No primeiro canal, são postadas produções literárias em Libras realizadas por estudantes surdos/as e não surdos/as como produto da disciplina Literatura Surda, do Curso de Letras Libras, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nessa busca, encontrei sete piadas que tematizam a surdez, a saber: 1) O lenhador e a árvore surda; 2) A tourada; 3) A competição dos sapos; 4) O passarinho surdo; 5) Amigos surdos e o alarme do carro; 6) O soldado surdo e 7) O peixe surdo. No geral, são piadas “clássicas” (SILVEIRA, 2015) que costumam ser tomadas como objeto de pesquisa em estudos voltados para a Literatura Surda, a exemplo dos trabalhos que identifiquei na Plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior (Capes), por isso, não elegi esse Canal.

O segundo canal é gerenciado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto (ACERP). Trata-se da primeira Web TV em Libras com legenda em todos os programas com foco na comunicação educativa em Libras, contemplando informação, entretenimento, esporte, tecnologia, desenhos animados etc. Nesse canal, as piadas são contadas em Libras, envolvendo cenas maiores, como um bate-papo entre amigos em um bar para poder inserir a piada nessa conversa. Nesse Canal, encontrei quatro piadas que tematizam a surdez: 1) Madeira (O lenhador e a surda); 2) A corrida; 3) Branca de Neve e os 8 anões e 4) Dra avoz. Não se trata apenas de piadas clássicas,

³⁰ Esses termos pejorativos são decorrentes de uma visão clínica de surdez que, durante muito tempo, narrou a condição surda (SKLIAR, 2016). Questão que será melhor discutida posteriormente.

³¹ A cultura surda é definida por Strobil (2008, p. 29) como o jeito surdo de “entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isso significa que abrange a língua, as idéias (*sic*), as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo”.

mas, foram postadas no ano de 2014, não atendendo ao meu critério temporal de corte, por isso, não escolhi esse Canal.

O terceiro canal está ligado ao Centro de Educação para Surdos (CES) Rio Branco, da Fundação de Rotarianos de São Paulo. Trata-se de uma instituição responsável pela escolarização de crianças e jovens surdos/as, com base na filosofia educacional bilíngue e multicultural³².

As piadas postadas neste último canal, TV CES, não estão inseridas em cenas, como as da TV INES: os vídeos já iniciam com a narração do enredo da piada, e, em sua grande maioria, não foi contemplada nas pesquisas que serão apresentadas na ‘via’ seguinte. Pensando nisso, optei por seguir minha trilha investigativa nesse canal para analisar as piadas em Libras.

Das cinco piadas postadas nesse canal, uma, “O leão e o surdo (2014)”, está fora do período de corte estabelecido para a produção do material empírico; outra é considerada “clássica” e foi analisada por Silveira (2015), “O lenhador” ou “A árvore surda”. A terceira, “A revelação”, tematiza a surdez adquirida em decorrência do avanço na idade, o que não é interessante para observar aspectos relacionados à representação da Libras e/ou das pessoas surdas usuárias dessa língua, pois seu foco recai no tipo de surdez que ocorre com pessoas que acabam não ouvindo bem o que outras pessoas falam, como uma consequência da velhice. Sendo assim, selecionei as outras duas para composição do material empírico desta pesquisa, são elas: “Próteses de Libras (2017)” e “O encontro (2017)”, ambas narradas pelo professor surdo de Libras, Fábio de Sá, do CES - Rio Branco.

O uso dos dois últimos termos direcionou-me a três piadas relacionadas aos termos “piadas de surdomudo” e “piadas de mudo”. Uma delas, narrada no vídeo pelo comediante e apresentador Jô Soares, foi postada no ano de 2014; por isso, foi excluída da seleção para o material empírico. As outras duas apareceram no YouTube, no mesmo canal com postagem do ano de 2019, atendendo, portanto, ao pré-requisito do período de corte (dezembro de 2015 a julho de 2020). Trata-se do canal oficial de dois comediantes: Nilton Pinto e Tom Carvalho (a dupla do riso – Título de abertura dos vídeos). Sendo assim, essas duas piadas, “Surdo/mudo no tráfico de drogas (2019)” e “Surdo/mudo discursando na política (2019)”, também compõem o material empírico desta pesquisa.

No total, o material empírico desta pesquisa é composto por quatro piadas, sendo duas em Libras e duas em Português oralizado. Para tornar mais compreensível a informação de

³² Conceitos que serão explorados em outros capítulos desta Tese.

quais foram os vídeos que entraram nas análises, mostrarei, em seguida, o quadro 1 que sintetiza essas piadas.

Quadro 1 – Título dos vídeos analisados na pesquisa

Vídeos com piadas em Libras	Vídeos com piadas em português
1 Próteses de Libras (2017) Fábio de Sá / CES - Rio Branco.	1 Surdo/mudo no tráfico de drogas (2019) Nilton Pinto e Tom Carvalho
2 O encontro (2017) Fábio de Sá / CES - Rio Branco.	2 Surdo/mudo discursando na política (2019) Nilton Pinto e Tom Carvalho

Fonte: Elaboração própria com base em material da pesquisa (2020).

As piadas em Libras já estavam traduzidas para o português escrito nos próprios vídeos, então, optei por recorrer a essa tradução, além da sinalização em Libras para realizar as leituras analíticas. As piadas em português foram narradas oralmente, por isso, além de ouvi-las, realizei a transcrição³³ dessas narrativas para poder analisar os trechos das piadas transcritas.

Ademais, fiz *printscreen* (captura de tela³⁴) dos gestos e das expressões faciais e corporais utilizadas pelos narradores das piadas oralizadas, que permitiram a compreensão da sequência lógica da narrativa de cada piada e que possibilitaram estabelecer relações de sentido com as representações relacionadas à surdez e/ou à Libras. Nessa mesma direção, realizei *printscreen* (captura de tela) dos sinais e/ou das expressões não manuais (faciais e corporais) utilizadas pelo narrador das piadas sinalizadas, que permitiram a compreensão da sequência lógica da narrativa de cada piada e que possibilitaram estabelecer relações de sentido com as representações relacionadas à surdez e/ou à Libras. Silveira (2015) e Bergson (2018) argumentam que esses elementos se constituem como aspectos importantes a serem observados nesse gênero.

Para proceder aos gestos interpretativos desse material empírico, tomei como base as contribuições dos campos dos Estudos Culturais da Educação e dos Estudos Surdos. Especialmente, conforme apontam as questões e objetivos desta pesquisa, parto da

³³ A transcrição dessas piadas (ver Apêndice A) foi realizada com base nas normas estabelecidas por Castilho e Preti (1986).

³⁴ Utilizei as informações encontradas no YouTube, incluindo os vídeos para captura das imagens das piadas amparada pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, que, em seu artigo 1º, dispõe de normas específicas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, que permitem, por exemplo, envolver a utilização de informações de acesso e domínio público nos procedimentos metodológicos. Além disso, o próprio canal do YouTube abre uma brecha legal, com o indicativo de um link, na seção de direitos autorais, de um canal jurídico que aponta para a possibilidade de utilizar os materiais postados nessa plataforma, sem prejuízo de direitos autorais, desde que se enquadre como “uso justo”, que contempla, entre outras finalidades, as educacionais, sem fins lucrativos, caso desta pesquisa. É importante ressaltar que as imagens se constituem como recursos extremamente importantes para a comunidade surda, por comungarem com a cultura visual tão necessária e marcante, sobretudo, para as pessoas surdas; por isso, sem as imagens, minha pesquisa não teria o alcance, que espero que tenha, junto a esses sujeitos.

compreensão de que as pedagogias culturais se constituem como pedagogias que “atuam em conjunção com a cultura para penetrar, mediar e produzir os modos de ser e viver” (CAMAZZATO; CARVALHO; ANDRADE, 2016, p. 12). Além disso, recorro aos seguintes conceitos-chave: “representação” – como produção de significados que se dá por meio da linguagem, a partir de Hall (2016), “identidade e diferença” – como produções mutualmente determinadas que estão em estreita conexão com relações de poder (SILVA, 2014) e “cultura” – como significados compartilhados (HALL, 2016) e “como um conjunto de práticas que representam e empregam o poder, moldando assim identidades particulares” (GIROUX, 2003, p.18 -19).

Busquei desenvolver esses procedimentos teórico-analíticos em consonância com as prerrogativas da Análise Cultural que é “um procedimento de análise linguística, no qual a relação intrínseca entre cultura, linguagem e poder está em foco” (SILVEIRA; MEYER; FÉLIX, 2019, p. 426). A Análise Cultural, segundo o que Moraes (2016) apresenta, constitui-se em método de procedimento por ser capaz de “decodificar significados dados pelas pesquisas” (MORAES, 2016, p. 28). Acredito que essa perspectiva foi potente para a minha pesquisa, por possibilitar a interpretação dos efeitos de sentido decorrentes das piadas, tomando-as como pedagogias culturais que contemplam significados sobre a surdez, a cultura e a identidade surda.

A autora destaca características gerais que auxiliam a situar as pesquisas ancoradas nesse tipo de análise, mostrando que uma análise cultural é sempre “política, conjuntural e articula produção e consumo cultural” (MORAES, 2016, p. 29). Entendo que o presente estudo se constitui como uma prática política e conjuntural, por estar centrado no exame e na compreensão das relações entre as representações de surdos/as presentes nas piadas e o contexto sociocultural mais amplo que marca a atual situação política, linguística e identitária das pessoas surdas.

Além disso, esta pesquisa contempla a articulação entre produção e consumo cultural, uma vez que se volta para a análise não só das piadas produzidas em língua portuguesa na modalidade oral e nas produções de piadas em Libras, mas também dos comentários de internautas no YouTube referentes a cada uma das piadas analisadas. Para tanto, o próprio canal do YouTube oferece a condição de filtrar os principais comentários referentes a cada vídeo postado.

Desse modo, após recorrer a esse recurso, selecionei entre esses os comentários que forneciam elementos verbais e não verbais que permitissem analisar o posicionamento dos internautas em relação ao conteúdo de cada vídeo postado. Assim, de modo geral, levei em

consideração a quantidade total de comentários relacionados a cada piada e os comentários com emojis³⁵, demonstrando aprovação ou não em relação ao vídeo postado, mas dei ênfase analítica aos comentários que apresentaram posicionamentos dos internautas em relação aos conteúdos presentes nas piadas em Libras e nas piadas em Português, dos quais fiz captura de tela. Desse modo, não foram analisados os comentários que não tinham relação com o conteúdo presente nas piadas, que divulgavam outros sites e continham elogios aos comediantes.

Compreendo que as próprias piadas sinalizadas na Língua Brasileira de Sinais já se constituem como uma resposta fornecida pela comunidade surda frente ao consumo das produções culturais não surdas. As piadas produzidas em Libras apresentam significações distintas das piadas produzidas em Português. As narrativas apresentam ensinamentos diferentes sobre a surdez. Por isso, é importante também colocar em evidência, a partir da análise dos comentários, como esses conteúdos estão sendo consumidos por pessoas que estão visualizando esses produtos midiáticos.

São essas disputas decorrentes das diferenças de significação nessas duas formas de representar as pessoas surdas, bem como dos elementos culturais e identitários que as cercam, que a Análise Cultural permitiu compreender nesta pesquisa. Com base nessa perspectiva, os efeitos de sentido que permeiam as piadas como pedagogias culturais puderam ser problematizados, de acordo com os objetivos propostos para esta pesquisa, ao longo das discussões diluídas nos capítulos teóricos e, de forma mais aprofundada, no capítulo analítico desta Tese.

A próxima via a ser trilhada para dar continuidade à ‘viagem’ pela problemática apresentada neste portão de embarque é a via das perspectivas orientadoras desta pesquisa. Nela, serão apresentadas duas subvias: a via temática, na qual apresento uma revisão bibliográfica relacionada às pesquisas que dialogam com a temática contemplada nesta Tese, e a via articulatória, na qual apresento a aproximação entre os conceitos do campo dos Estudos Culturais da Educação e dos Estudos Surdos.

³⁵ São ideogramas e smileys (representações de carinhas) utilizados em mensagens eletrônicas e páginas da web, que existem em gêneros diversos, como: expressões faciais, objetos, lugares, animais etc.

2 VIA RADIAL³⁶: PERSPECTIVAS ORIENTADORAS DA PESQUISA

Sejam bem-vindos/as a esta ‘via’! Aqui, vocês, passageiros/as, percorrerão trajetos que mostrarão pesquisas que estão relacionadas com a temática desta ‘viagem’, seja por meio do objeto de estudo ou pela base teórica. Espero que possam aprender bastante com o que verão ao longo deste trajeto, que está subdividido em duas ‘vias’.

2.1 VIA TEMÁTICA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para ter um alcance maior e vislumbrar formas diferentes de cercar a temática desta Tese no meio acadêmico, procurei conhecer as pesquisas que já haviam sido ou estavam sendo desenvolvidas. Para tanto, no período de abril de 2020³⁷, recorri ao Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e realizei uma busca no Banco de Teses e Dissertações a partir de termos combinados como: “piadas + surdos”, “piada + surdez”, “piadas + surdas” e “piada + surdo” e, em todas essas combinações, apareceram mais de 1.000 resultados, mas, na análise dos títulos, observei que tratavam de forma abrangente de pesquisas relacionadas à surdez ou às pessoas surdas sem estabelecerem nenhum tipo de relação com piadas ou mesmo com humor.

Como percebi, com base na pesquisa anterior, que apareceram poucos trabalhos com foco em piadas, decidi filtrar a busca, a partir apenas do termo “piadas”, sem delimitação temporal. Apareceram 142 resultados, dos quais, apenas 3 pesquisas contemplavam o termo “piada” relacionado a pessoas surdas ou surdez, sendo uma dissertação e duas Teses, conforme demonstrados no quadro 2 a seguir na mesma ordem em que apareceram na busca que realizei.

Quadro 2 – Pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes (Palavra-chave: Piadas) no dia 11 de abril de 2020

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Área	Tipo	Orientador/a
Literatura surda: análise de circulação de piadas clássicas em	Carolina Hessel Silveira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2015	Educação	Tese	Lodenir Becker Karnopp

³⁶ Rodovia que parte da capital e a liga ao resto do país.

³⁷ Cabe destacar que, no início do mês de janeiro de 2022, tornei a fazer esse mesmo percurso de busca, incluindo o filtro apenas com o termo “piadas”, nos Portais apresentados nessa via, mas não encontrei trabalhos publicados, após o período da primeira busca.

Língua de Sinais						
Constituição do ethos da pessoa surda: uma análise linguística de piadas	Heloísa Helena Valim de Melo	Universidade de Franca	2010	Linguística	Dissertação	Ana Cristina Carmelino
Emergências discursivas: negociações entre documentos e produções culturais surdas	Daniela Medeiros	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	2016	Educação nas Ciências	Tese	Maria Simone Vione Schwengber

Fonte: Elaboração própria com base em dados da pesquisa (2020).

Ainda em abril de 2020, recorri à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando a combinação dos termos “piadas + surdos”, sem delimitação temporal, devido à pequena quantidade de trabalhos obtidos resultante da pesquisa no Portal Capes, e apareceram 5 resultados. Destes trabalhos, apenas 3 envolviam, de algum modo, o termo “piada” relacionado a surdos/as como objeto de pesquisa, conforme demonstrados no quadro 3 a seguir.

Quadro 3 – Pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da BDTD (Palavra-chave: Piadas + surdos) no dia 11 de abril de 2020

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Área	Tipo	Orientador/a
Literatura surda: análise de circulação de piadas clássicas em Língua de Sinais	Carolina Hessel Silveira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2015	Educação	Tese	Lodenir Becker Karnopp
Representações na literatura surda: produção da diferença surda no curso de Letras-	Juliana de Oliveira Pokorski	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2014	Educação	Dissertação	Lodenir Becker Karnopp
Emergências discursivas: negociações entre	Daniela Medeiros	Universidade Regional do Noroeste do	2016	Educação nas Ciências	Tese	Maria Simone Vione Schwengber

documentos e produções culturais surdas		Estado do Rio Grande do Sul				
---	--	-----------------------------	--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria com base em dados da pesquisa (2020).

Cruzando os resultados das buscas nos dois portais citados, observei que havia dois trabalhos (as Teses) em comum e um diferente (dissertação) em cada portal; logo, no total, ficaram 4 trabalhos, sendo duas Teses e duas dissertações, relacionados com a minha temática de pesquisa, conforme sistematizados no quadro 4 a seguir.

Quadro 4 – Trabalhos de Teses e Dissertações encontrados na pesquisa juntos aos Portais da Capes e da BDTD

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Área	Tipo	Orientador/a
Literatura surda: análise de circulação de piadas clássicas em Língua de Sinais	Carolina Hessel Silveira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2015	Educação	Tese	Lodenir Becker Karnopp
Emergências discursivas: negociações entre documentos e produções culturais surdas	Daniela Medeiros	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	2016	Educação nas Ciências	Tese	Maria Simone Vione Schwengber
Representações na literatura surda: produção da diferença surda no curso de Letras-	Juliana de Oliveira Pokorski	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2014	Educação	Dissertação	Lodenir Becker Karnopp
Constituição do ethos da pessoa surda: uma análise linguística de piadas	Heloísa Helena Valim de Melo	Universidade de Franca	2010	Linguística	Dissertação	Ana Cristina Carmelino

Fonte: Elaboração própria com base em dados da pesquisa (2020).

Ao fazer a leitura desses trabalhos, pude observar que a Tese de Daniela Medeiros (2016) e a Dissertação de Juliana de Oliveira Pokorski (2014) não tomaram as piadas como objeto de pesquisa; o foco desses estudos está relacionado, respectivamente, às produções culturais surdas e às produções da literatura surda, de forma mais ampla. Porém, na Tese, Medeiros (2016) analisou documentos e produções culturais discursivas da comunidade surda, com base nos conceitos de diferença e discurso, a partir de Deleuze e Foucault. E, entre as

produções culturais que fazem parte do seu *corpus*, a pesquisadora tomou uma piada (sem título) de livre circulação nas comunidades surdas, presente na pesquisa de Schallenberger (2010, p. 63), como objeto de análise e estabeleceu uma relação com o documento “Que educação nós surdos queremos”, de 1999, discutindo a linha do acontecimento histórico que marcou a surdez como “algo difícil que causa sofrimento e impedimentos de diferentes ordens” (MEDEIROS, 2016, p. 46).

Na Dissertação, Pokorski (2014) investigou as representações sobre a diferença surda que circulavam nas produções literárias dos/as estudantes do curso de graduação em Letras-Libras, ancorada nos Estudos Culturais da Educação e nos Estudos Surdos. Entre os gêneros da Literatura produzidos pelos/as estudantes, a pesquisadora chama a atenção para uma piada “Cocô de surdo e cocô de ouvinte”, citando-a como exemplo de narrativa que auxilia a perceber os suportes adotados para contrapor surdos/as e ouvintes, tomando o formato das fezes como algo relacionado ou não à percepção auditiva. Segundo a autora, a piada em questão faz esse contraponto no sentido de marcar a diferença nos modos de perceber o mundo, que resultam em modos de agir e experienciar as situações da vida, sem fazer julgamentos de valor, mostrar vantagens e desvantagens de nenhuma das condições.

Os outros dois trabalhos de pesquisa identificados, a Dissertação de Heloisa Helena Vallim de Melo (2010) e a Tese de Carolina Hessel Silveira (2015), foram os que, de fato, tomaram as piadas, relacionando-as com o tema da surdez, como objeto de pesquisa. Na Dissertação, Melo (2010) investigou a constituição do ethos da pessoa surda, a partir de uma análise linguística de piadas, com base nos pressupostos teóricos da Retórica aristotélica das considerações sobre humor.

A pesquisadora analisou dezoito piadas de surdos, sendo dez agrupadas como “piadas contadas por ouvintes”, as quais foram escritas em português e coletadas em diversos sítios da internet, e oito agrupadas como “piadas contadas por pessoas surdas”, as quais foram sinalizadas em Libras por pessoas surdas da comunidade de Franca-SP, filmadas e traduzidas para o português escrito. Melo (2010) subdividiu as piadas contadas por ouvintes em dois grupos:

[...] piadas de pessoas que possuem uma surdez, possivelmente, de nascença e profunda; e as piadas que tratam de pessoas que se ensurdecaram com o tempo, e, portanto, tiveram experiências auditivas anteriores e consequentemente desenvolveram uma língua oral sem maiores comprometimentos (MELO, 2010, p. 57).

Em suas análises, a pesquisadora buscou identificar o gatilho do humor acionado nas piadas e observar como o ethos do surdo era constituído por ele mesmo ou por pessoas não surdas. Melo (2010) observou que as piadas denotam preconceito e uma visão social sobre a experiência visual e os saberes surdos. De modo geral, a autora concluiu que as piadas sobre surdos/as mobilizam discursos polêmicos que operam com estereótipos, retomam e veiculam discursos que seriam proibidos oficialmente e institucionalmente.

Na Tese, Silveira (2015) analisou, com base nos Estudos Culturais e nos Estudos Surdos, um conjunto de piadas consideradas clássicas pela comunidade surda, buscando investigar as representações de surdos e as características da cultura surda presentes nessas piadas. Para tanto, contrastou diferentes versões das 14 piadas que constituíram o *corpus* de sua pesquisa. Além das piadas, a pesquisadora levou para o seu texto outros gêneros que, de alguma forma, dialogavam com as temáticas presentes nas piadas, dando visibilidade a diferentes artefatos culturais do povo surdo.

Partindo do pressuposto de que há uma predominância de produção de sentidos que sustenta a representação da surdez pela falta, e não pela presença de algo, a pesquisadora surda anuncia que sua investida na Tese foi “buscar outras representações sobre surdos, a surdez, a língua de sinais, em piadas que circulam na comunidade surda” (SILVEIRA, 2015, p. 166-167). Após as análises, a autora chegou à conclusão de que as piadas surdas não só provocam o riso, mas também favorecem o fortalecimento e o sentimento de pertencimento a um grupo. Além disso, Silveira (2015) observou que as piadas funcionam como uma pedagogia cultural na comunidade surda, constituindo parte da agenda de luta da comunidade surda, de modo a proporcionar alegria de viver e a necessidade/vontade de pertencer ao grupo.

Após identificar as dissertações e as Teses apresentadas, acessei o Portal de Periódicos da Capes e retomei minhas buscas, por meio da combinação dos termos “piadas + surdo”, sem especificação de período, e apareceram 7 resultados, dentre os quais, apenas 2 trabalhos dialogam com o tema da minha pesquisa, conforme demonstrados no quadro a seguir.

Quadro 5 – Pesquisa no Portal de Periódicos da Capes (Palavras-chave: piadas +surdo) no dia 12 de abril de 2020

Título	Autor/a ou autores/as	Revista	Ano
Humor na literatura surda	Lodenir Becker Karnopp e Carolina Hessel Silveira	Educar em Revista	2014
Piada surda: estratégia cultural e pedagógica	Joelma Diniz Silva	Revista Espaço	2017

Fonte: Elaboração própria com base em dados da pesquisa (2020).

Do mesmo modo, busquei publicações na Plataforma Scielo e só encontrei 1 resultado, a saber, um artigo intitulado “Humor na literatura surda”, das autoras Karnopp e Silveira (2014), o qual, por sinal, foi o primeiro localizado no Portal de Periódicos da Capes. Sendo assim, iniciarei, fazendo um breve resumo deste artigo que se repetiu nas duas buscas e, em seguida, apresentarei o outro.

Em “Humor na literatura surda”, Karnopp e Silveira (2014) analisaram o humor que circula na comunidade surda, integrante da Literatura surda, em cinco versões diferentes da piada clássica “Leão surdo” em Libras. Compreendendo a literatura como objeto estético e como construção intertextual, as autoras concluíram que as versões da piada analisada contemplam a diferença linguística e cultural e a inversão no modo de ver a surdez. Foram identificadas cenas que mostram as vantagens de ser surdo/a, a comunicação com as pessoas não surdas e a língua de sinais como conhecimento determinante para o final feliz ou infeliz da história.

No artigo “Piada surda: estratégia cultural e pedagógica”, a autora surda Silva (2017) iniciou seu texto, problematizando o fato de as pessoas surdas nascidas em famílias de ouvintes não compreenderem as histórias contadas ou rirem junto com os familiares de alguma piada. A autora argumentou que as pessoas surdas se sentem motivadas e curiosas para fazer vídeos de piadas e postá-los, principalmente, no YouTube e no Facebook, mas, também, usam a piada “para passar informação, provocar debate sobre temas, fazer pensar dentro da comunidade surda” (SILVA, 2017, p. 276).

Com base nessas características, a autora definiu a piada surda como “uma brincadeira, um jogo simples e direto” (SILVA, 2017, p. 278) que motiva a curiosidade na comunidade surda. Além disso, defendeu a ideia de que a piada surda leva as pessoas ouvintes a prestarem atenção nas pessoas surdas, de modo a quererem compartilhar, aprender e entender o mundo surdo. A autora apresentou, ainda, diferentes meios de divulgação das piadas, analisou alguns temas recorrentes nessas narrativas e concluiu que as piadas servem também para mostrar o sofrimento da comunidade surda, os modos de enfrentar os obstáculos e rir dos desafios.

De modo geral, compreendo que esses trabalhos mapeados se aproximam da minha Tese em relação ao olhar analítico para o gênero piada, seja situando-a na esfera humorística, como é possível observar na dissertação de Melo (2010), ou na esfera literária, conforme demarcam as demais pesquisas. Além disso, os estudos com foco na literatura surda argumentam que nessa perspectiva as piadas se constituem como um gênero literário que materializa elementos históricos, identitários e culturais que valorizam a comunidade surda. No caso da pesquisa de

Melo (2010), a autora mostra que as piadas escritas em português se sobressaem em termos de estereótipos negativos em relação à surdez.

Penso que minha pesquisa se distancia dessas, primeiro, no sentido de se debruçar em uma modalidade distinta das piadas em português analisadas por Melo (2010), tendo em vista que me volto para as piadas oralizadas e, no caso das piadas em Libras, para a sinalização, contemplando outros elementos como gestos, expressões faciais e corporais que não foram contemplados nas pesquisas anteriores. Em segundo lugar, analiso algumas piadas distintas, a partir de objetivos e determinados conceitos diferentes, a exemplo de “pedagogia cultural” e o conceito foucaultiano de “vontade de verdade”, o que, conseqüentemente, suscitarão outras formas de cercar esse objeto de estudo.

Percorrer as ‘vias’ desses trabalhos me fez não só conhecer movimentos investigativos que se assemelham, se cruzam com meus movimentos, mas também ratificar a importância de ‘viajar’ por essa temática, ainda, pouco explorada e contribuir para que outros/as ‘passageiros/as’ se sintam motivados/as a olhar pelas ‘janelas’ e ver que as piadas produzem ensinamentos sobre a surdez. Por isso, convido os/as leitores/as a continuarem a ‘viagem’, seguindo para a trilha na qual estão delineadas as curvas dos campos teóricos que acolhem pesquisas como esta. Assim, sintam-se à vontade para trilharem na via articulatória a seguir.

2.2 VIA ARTICULATÓRIA: ESTUDOS CULTURAIS, ECE E ESTUDOS SURDOS

Comecei a me movimentar na ‘viagem’ em direção às leituras dos Estudos Culturais na ocasião da seleção para ingresso no doutorado na área da Educação. Foram leituras tímidas de reconhecimento, mas que despertaram em mim o desejo de percorrer melhor suas ‘curvas’. Descobrir que os Estudos Culturais se constituem como um campo ainda novo e que “se caracterizam pela polêmica e pela falta de direções consagradas” (CEVASCO, 2003, p. 60) despertou em mim a curiosidade de saber o porquê dessa polêmica e dessa falta de direção em uma perspectiva teórica que, embora eu não conhecesse tão bem (sei que ainda tenho muito a conhecer), sabia que sua formação havia sido muito importante, principalmente, para dar visibilidade à produção de conhecimentos antes desvalorizados.

Movimentando-me um pouco mais nas leituras, fui percebendo que o conceito principal desse campo, de fato, é bastante polêmico, por desestabilizar uma longa tradição em torno de si: cultura. Nos Estudos Culturais, tal conceito deixa de ser visto como ‘um bem elevado’ pertencente a um grupo seleto de ‘sujeitos iluminados’, “uma estrutura ideológica localizada em outras culturas” ou “um modo de vida” (CEVASCO, 2003, p. 106-110). Nessa perspectiva,

a cultura passa a ser vista como “um elemento fundamental na organização da sociedade [...] como um modo de produção de significado” (CEVASCO, 2003, p. 111-112).

Pela lente dos Estudos Culturais, a concepção de cultura alcançou uma profundidade maior que contribuiu para a problematização da concepção tradicional e reducionista que induz, muitas vezes, ao equívoco de entendê-la como uma mera materialização de instrumentos, artefatos exóticos ou característicos de um povo, símbolo de erudição, civilidade, arte, abstrata demais para alcançar os olhos de qualquer um ou qualquer uma. Os Estudos Culturais possibilitam uma visão mais ampla sobre o que é cultura, buscando entendê-la “em sua relação constitutiva com o poder³⁸” (RESTREPO, 2012, p. 89).

Sendo assim, reconhece-a como um elemento presente em todo processo de humanização, nas mais distintas civilizações ou contextos sociais. Nesse campo, segundo Giroux (2003), a cultura adquiriu seu espaço de direito como:

[...] um objeto crucial de debate, uma estrutura poderosa para a criação de significados que não possam ser abstraídos do poder e um local de intensas disputas sobre como as identidades devem ser moldadas, a democracia definida e a justiça social ressuscitada como um elemento sério da política cultural (GIROUX, 2003, p. 17).

Nessa perspectiva, os Estudos Culturais, “preocupados com a relação entre cultura, conhecimento e poder” (GIROUX, 2008, p. 86), permitem ver a cultura como um fenômeno vivo no cotidiano das pessoas, que as conecta, possibilitando mudanças e sendo modificada por elas. Para além de artefatos, a cultura é simbólica, permeada por embates e tensões. Ainda sobre essa linha de estudos, Cevasco (2003) apresenta a seguinte ideia:

[...] os estudos culturais começaram como um empreendimento marginal, desconectado das disciplinas e das universidades consagradas, e começaram não porque este ou aquele intelectual os inventou, mas a partir da necessidade política de estabelecer uma educação democrática para os que tinham sido privados dessa oportunidade (CEVASCO, 2003, p. 62).

A concepção de cultura ampla dos Estudos Culturais, relacionada à sua postura política, fez com que se pensasse no conhecimento, de forma mais ampla, e na educação, particularmente, como algo que não pertence e não deve se restringir a determinado grupo social, mas circular como uma forma de ampliar as oportunidades para os grupos até então excluídos desse processo. Essa perspectiva, com a qual comungo, pressupõe que a Educação

³⁸ Tradução minha do original “en su relación mutuamente constitutiva com el poder”.

precisa ser tomada como “uma prática moral e política, e sempre pressupõe uma introdução e preparação para formas específicas de vida social, uma interpretação particular das noções de comunidade e daquilo que o futuro pode trazer” (GIROUX, 2003, p. 61) e a Pedagogia como uma “prática social envolvida na produção e na disseminação do conhecimento, de valores, e de identidades dentro de formações institucionais concretas e das relações de poder (GIROUX, 2003, p. 21). Essas concepções remetem às articulações entre Educação e Estudos Culturais que, embora não tenham ocorrido de forma tão simples, fizeram com que o pedagógico assumisse outras dimensões; em outros termos,

[...] tal abertura implicou o surgimento de importantes perguntas a educadores inspirados pelos EC, e essas envolvem, centralmente, a intensificação das reflexões sobre questões de poder e sobre processos de produção de conhecimento em educação, que se entende ocorrer em uma multiplicidade de instituições e de artefatos culturais (COSTA; WORTMANN, 2016, p. 335).

Tais aproximações contribuíram para o desenvolvimento de perspectivas inovadoras que, por sua vez, contribuíram para a expansão dos ECE no Brasil. Campo que tem evidenciado contribuições significativas para as pesquisas em Educação. As análises nos ECE têm como foco prioritário:

[...] questões vinculadas a políticas culturais, onde poder, representação, significado, identidade, diferença, alteridade, pedagogias culturais, governo das subjetividades, bem como seus efeitos nos processos educativos examinados, são centrais nas agendas de pesquisa (COSTA; WORTMANN, 2016, p. 337).

Os ECE voltam-se para temáticas de pesquisas que foram, por muito tempo, negligenciadas pelos estudos acadêmicos, colocando em pauta e discutindo a produtividade da cultura. Além disso, segundo as autoras citadas, os estudos desse campo têm contribuído para “ampliar o escopo de questões consideradas educativas” (COSTA; WORTMANN, 2016, p. 337). Assim, os ECE são definidos como “[...] uma resignificação e/ou uma forma de abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica” (COSTA; WORTMANN, 2016, p. 338).

Desse modo, questões mais amplas passaram a ser tomadas como educativas e pedagógicas e, conseqüentemente, a máxima da escola como *lócus* exclusivo da aprendizagem é desconstruída. A pedagogia passou a ser concebida como prática cultural e, como tal, pode

estar presente onde quer que existam intenções de persuadir, conformar pensamentos e comportamentos.

Nessa perspectiva, compreende-se que os objetivos da pedagogia estão voltados para a modificação dos modos de ser sujeitos e, portanto, “não pode ser considerada como um espaço neutro ou de simples mediação” (COSTA; ANDRADE, 2015, p. 844), mas como uma construção que pode ser praticada em distintos contextos e espaços. A partir desse entendimento, os ECE passaram a examinar esses diferentes espaços com base no conceito de pedagogias culturais como uma ferramenta teórica de grande utilidade (COSTA; ANDRADE, 2015). As pedagogias Culturais são, então,

[...] locais onde o poder se organiza e se exercita. São espaços que produzem significados a respeito de família, de sexualidade, de gênero, de raça, de justiça, de consumo, entre tantos outros, que interagem com os indivíduos. Esses significados normatizam e fixam as diversas instâncias da vida social produzindo sujeitos e suas identidades (SOARES, 2008, p. 48).

Nesse processo, algumas narrativas são privilegiadas em detrimento de outras, acentuando desigualdades e, no movimento oposto, ocultando as diferenças. Logo, qualquer instituição ou artefato cultural na/no qual estejam implicadas transmissões de valores e atitudes, permeadas por relações de poder, pode ser entendida/o como pedagogia cultural (COSTA; ANDRADE, 2015), a exemplo das piadas que circulam no YouTube.

O conceito de pedagogia cultural, portanto, explicita a relação ou a articulação entre pedagogia e cultura. De acordo com Costa e Wortmann (2016, p. 341), a pedagogia cultural constitui-se como uma “ferramenta teórica produtiva acionada para discutir a relação entre artefatos da cultura e processos educativos”. Isso é o que estou me propondo a fazer, por meio desta pesquisa.

Entendo, portanto, que essas perspectivas teóricas abrem possibilidades de viabilizar pesquisas que se inserem nesse movimento de quebrar as grandes narrativas que ganham destaque na área da Educação. Isso, porque a articulação entre esses campos permite discutir a diferença como processo educativo que se dá por meio de elementos que são considerados marginais, como os que são explorados nesta Tese: um artefato midiático (YouTube), temas marginais (contemplados nas piadas), ensinamentos decorrentes de um artefato cultural, que funciona como pedagogia cultural (e não de instituições escolares), a linguagem utilizada no mundo digital, produzida em áudio visual e colocada em tom humorístico (não é uma linguagem mais formal típica de outros documentos) e a cultura surda (que em outras perspectivas pode

ser considerada como ‘baixa’ cultura, e não como ‘alta cultura’, a exemplo dos cânones literários, em uma perspectiva binária rompida pelos Estudos Culturais).

Para dar conta dessas quebras, tanto no caminho da linguagem quanto no caminho dos processos educativos, além da articulação entre os Estudos Culturais e os ECE, precisei me movimentar em leituras que me possibilitassem ‘viajar’ pelas interfaces entre os Estudos Culturais e os Estudos Surdos. Contudo, antes de destacar as contribuições decorrentes da aproximação desses campos, julgo necessário definir os Estudos Surdos como:

[...] território de investigação educacional e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções linguísticas, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos (SKLIAR, 2016, p. 30).

Conforme se pode observar, os Estudos Surdos abrangem um leque de temas relacionados à surdez, mas têm um conceito central que une todas as temáticas, a saber: a diferença. Tal conceito é bastante forte nos Estudos Culturais, conforme Woodward (2014) explica, por permitir a compreensão de que o significado se constitui como algo deferido ou adiado e, conseqüentemente, possibilita compreender a identidade como uma questão de “tornar-se”, e não como algo fixo ou completo, discussão esta que será aprofundada no próximo capítulo.

Sendo assim, a diferença no campo dos Estudos Surdos é compreendida, segundo o que Skliar (2016) considera, como significação política construída histórica e socialmente. Trata-se de “um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma interpretação sobre alteridade sobre o significado dos outros no discurso dominante” (SKLIAR, 2016, p. 6). A ênfase nesse conceito, dentro dos Estudos Surdos, é decorrente da necessidade de produzir diferentes significados em torno da surdez e, conseqüentemente, das pessoas surdas, que foram vistas e narradas, historicamente, pela perspectiva da deficiência, da falta, embasada em uma concepção clínica de surdez.

De acordo com Skliar (2016), a visão clínica da surdez estabeleceu princípios e, conseqüentemente, formas limitadas de lidar com as diferenças surdas, pois buscava, a todo custo, restaurar a audição e, conseqüentemente, a fala das pessoas surdas. Sob essa perspectiva, as pessoas surdas são vistas apenas como pacientes que necessitam de tratamentos terapêuticos para serem “curados”. Trata-se de um modo normativo e patológico de ver a surdez como um déficit e, conseqüentemente, a pessoa surda como deficiente auditivo e/ou “incapaz”; logo, as pessoas surdas são categorizadas pelos graus de surdez, e não pelas suas identidades culturais.

Isso implica para as pessoas surdas a ideia de serem vistas a partir de uma falta, e não de suas diferenças e potencialidades.

A concepção clínica influenciou de forma contundente a história das pessoas surdas, de modo a marcá-la por mitos criados e propagados com base em uma visão ouvintista do que é ser surdo. Segundo o que Skliar (2016, p. 15) explica em relação ao ouvintismo, “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”. Em decorrência do ouvintismo, mitos, como o da restrição cognitiva ou o da necessária imersão em ambiente de oralidade e, conseqüentemente, de visões distorcidas sobre as pessoas surdas e sobre as línguas de sinais, foram se disseminando na sociedade.

Percorrendo uma trilha histórica na trajetória das pessoas surdas, que impactou, sobretudo, a educação desses sujeitos, é possível se deparar com obstáculos enormes que se colocavam perante as pessoas surdas, como uma tentativa de fazê-las permanecer sempre no lugar da exclusão social, como consequência de narrativas ouvintistas sobre a surdez. As pessoas surdas chegaram a ser concebidas como seres castigados pelos deuses ou enfeitiçados, por isso eram abandonadas ou sacrificadas. Na Grécia antiga, por exemplo, as pessoas surdas eram consideradas como loucas, incapazes de aprender e, assim, receber educação. Até o século XV, as pessoas surdas não podiam responder por seus atos, pois eram consideradas anormais, sendo alvo da Medicina e do Catolicismo (HONORA; FRIZANCO, 2009).

A história mostra que só a partir do século XVI, devido à busca pela garantia de direitos, passou-se a ver a possibilidade de educação para os/as surdos/as, o que, conseqüentemente, permitiu provar que a surdez não implicava problemas mentais, como se costumava associar. Esse reconhecimento fez com que as pessoas surdas passassem a mostrar que não eram seres insanos; pelo contrário, eram capazes de expressar suas ideias, sentimentos e emoções.

Acredito que esse reconhecimento se deu não só devido a questões legais, mas também por algum ato ‘transgressor’ de pessoas surdas que demonstravam ter capacidade para aprender. Penso que, mesmo nesse período de aparente passividade das pessoas surdas frente às inúmeras situações perversas e degradantes às quais eram submetidas, havia a possibilidade de resistência e, com ela, fendas na história para outros rumos. Sobre essa possibilidade, Honora e Frizanco (2009) ponderaram que a história das pessoas surdas é marcada por processos de exclusão, mas também por processos de luta e resistência.

Diante da descoberta desse potencial das pessoas surdas, no século XVIII, surgiram as primeiras instituições especializadas para surdosmudos³⁹ e, até meados do referido século, perduraram as experiências educativas por meio da língua de sinais. Porém, com a realização do Congresso Internacional sobre Educação de Surdos que ocorreu em Milão, em 1880, na Itália, devido a questões políticas, religiosas e ideológicas, definiu-se a perspectiva oralista como proposta mais adequada para embasar a educação das pessoas surdas, sem que se consultasse a opinião dos/as professores/as surdos/as da época. Como consequência, deu-se a exclusão das línguas de sinais e das comunidades surdas do contexto escolar (SKLIAR, 1997), afetando a vida desses sujeitos não só na esfera educativa.

Vale ressaltar que esse evento é bastante recontado pelas pessoas surdas em suas produções culturais, a partir de um posicionamento satírico, de revolta, que mostra um olhar crítico de sujeitos que buscam denunciar os prejuízos decorrentes de um acontecimento histórico que marcou negativamente os rumos de suas vidas. Essa decisão trouxe consequências desfavoráveis para o povo surdo não só em termos educacionais, mas, principalmente, em relação ao processo mais amplo de consolidação cultural e identitária da comunidade surda.

O Congresso de Milão fez com que o processo histórico e cultural do povo surdo sofresse o maior dos retrocessos que foi a proibição⁴⁰ do uso da língua de sinais, sob a justificativa impositiva de que os/as surdos/as deveriam aprender a utilizar a língua oral majoritária de seu país. Nesse período, fortaleceu-se o conceito de surdez sob o enfoque da perspectiva clínica e o método oral, que constitui o cerne da tendência teórico-filosófica “Oralista”, que, por sua vez, tem a língua oral como a única forma de comunicação das pessoas surdas (FAVORITO, 2006), de modo que tal conceito passou a imperar na educação das pessoas surdas.

Em decorrência disso, outros artefatos culturais do povo surdo, a exemplo das produções literárias ricas em elementos visuais que expressam imagens e significados da comunidade surda acabaram se perdendo, devido à impossibilidade de disseminá-las e registrá-las, o que por si só me autoriza dizer que houve efeitos negativos na construção cultural e identitária do povo surdo, tendo em vista que, durante um longo período, não se viu representado e nem teve sua história narrada, com base na diferença, nos artefatos culturais presentes na sociedade, para serem transmitidos às futuras gerações.

³⁹ Termo cunhado para referir-se às pessoas surdas nesse período. O reflexo dessa história, infelizmente, ainda ecoa nos tempos atuais, conforme se pode observar em algumas piadas que continuam circulando na internet.

⁴⁰ De acordo com Klimsa, Sampaio e Klisma (2010, p. 7), “Durante mais de um século, no Brasil e no mundo, os surdos foram terminantemente proibidos de utilizar sua língua natural, sendo-lhes negado o direito de optar pela forma de comunicação mais apropriada às suas necessidades”.

O oralismo passou a imperar sobre o povo surdo, tentando amordaçar sua língua, sua identidade, sua cultura e sua história, contribuindo para a propagação de representações que outorgam lugares e papéis desiguais nas relações de poder entre pessoas surdas e não surdas, deixando entrever a ideia de que os/as surdos/as são coitados/as que precisam viver à mercê do auxílio dos/as ouvintes, o que, obviamente, não se sustenta na perspectiva com a qual venho operando neste texto. Nessas relações, tentou-se definir o lugar de supremacia para as pessoas não surdas (ouvintes) e um lugar marginalizado na sociedade, de subserviência e de passividade às pessoas surdas. Como decorrência, difundiu-se culturalmente representações dos sujeitos surdos como deficientes, incapazes e até loucos. Sobre esses sujeitos, pairou a ideia da inutilidade, gerando o sentimento de desprezo ou de compaixão.

Contudo, essa concepção opressora, mesmo com todos os seus impactos negativos, não foi capaz de deter e silenciar as pessoas surdas. Resistindo às imposições ouvintistas que sustentam a perspectiva oralista, os/as surdos/as continuaram, mesmo que de forma escondida, a utilizar a língua de sinais e a produzir sua literatura visual (PORTO; PEIXOTO, 2013). Posteriormente, foram percebendo que podiam unir forças e se fortalecer como povo para mostrar ao mundo que tinham língua e cultura. Com o passar do tempo, os movimentos surdos começaram a surgir, marcando essa trajetória histórica, como uma possibilidade política de resistir a todas as práticas que tentavam limitar a língua, os papéis e os espaços sociais, culturais e educacionais do povo surdo.

Desse modo, como uma reação política frente a essas tentativas de monopolização em torno da produção de significado sobre a surdez, bem como diante dos insucessos educacionais das pessoas surdas, mais precisamente no século XX, líderes e pesquisadores/as surdos/as e pessoas não surdas que de alguma forma se relacionavam com as surdas passaram a desconstruir algumas ‘verdades’ sobre os lugares e os papéis a serem assumidos pelas pessoas surdas e por sua forma de expressão (até então não reconhecida como língua) na sociedade.

Esse fortalecimento foi possível, por exemplo, com base em estudos decorrentes da Linguística, tendo em vista que, no início do século XX, Stokoe (1960) conseguiu provar que as línguas utilizadas pelas pessoas surdas não eram gestos isolados, mas línguas complexas, compostas por aspectos fonológicos, semânticos e morfológicos, como as línguas orais. Além disso, esses estudos comprovaram que as línguas de sinais possuem estrutura gramatical própria e sistematizada diferente daquelas das línguas orais.

As línguas de sinais se organizam por meio da modalidade viso-espacial, tendo em vista que sua produção abarca aspectos de visualidade e de espacialidade. Essa classificação decorre do fato de as línguas de sinais se constituírem por um modo de percepção que se dá por meio

da função visual e de produção “por sinais elaborados pelas mãos, em um determinado espaço, associado à expressão facial e corporal” (DONATO; DINIZ, 2010, p. 159).

De acordo com estudos desenvolvidos em relação ao funcionamento, chegou-se à conclusão de que as línguas sinalizadas apresentam algumas similaridades e algumas diferenças em relação às línguas orais. No tocante à especialização para a linguagem no cérebro humano, concluiu-se que a modalidade viso-espacial, como instrumento linguístico, também ocorre no hemisfério esquerdo, mas, segundo o que os pesquisadores e as pesquisadoras da área consideram, apresenta uma especificidade em relação à modalidade oral-auditiva, ao apresentar a decodificação percepto-visual, a transposição do visual para movimentos corporais manuais e expressivos, utilizando a percepção espacial, a relação espacial, movimentos sequenciais rítmicos e memória, aspectos estes mais relacionados ao hemisfério direito. Assim, percebe-se que as línguas de sinais, do mesmo modo que as línguas orais, são complexas e dotadas de completude.

Conforme se pode observar, no início das pesquisas em torno da língua de sinais, os/as linguistas procuraram relações desta com as línguas orais. Nesse percurso, segundo o que Quadros e Karnopp (2004) informam, foram sendo estabelecidos alguns parâmetros, quais sejam: Stokoe (1960) identificou três parâmetros: configuração de mãos, locação e movimento; Battison (1974) identificou o quarto parâmetro: a orientação da palma da mão; e, finalmente, Baker (1976) analisou as expressões faciais e corporais como itens lexicais, categorizando-as como o quinto parâmetro fonológico.

Desde então, a configurações de mão, o movimento, a localização, a orientação e as expressões não manuais formam os cinco parâmetros da língua de sinais que são articulados para a formação dos sinais. Assim, não apresentando sentido de forma isolada, esses parâmetros fonológicos mostram que os sinais não são criados aleatoriamente, mas obedecem a uma lógica estrutural como ocorre nas línguas orais.

De acordo com Quadros e Karnopp (2004), os fonemas são as menores unidades sonoras de uma língua e, mediante a articulação dessas unidades mínimas, surgem os itens lexicais (palavras). Os parâmetros fonológicos das línguas de sinais são essas unidades mínimas que, articuladas, formam os sinais. Resumidamente, cada um desses parâmetros compreende: i. Configuração da mão: forma assumida pelas mãos na feitura dos sinais; ii. Ponto ou local de articulação: local onde o sinal é feito, podendo tocar o corpo ou ser realizado no espaço neutro (sem tocar no corpo); iii. Orientação/Direcionalidade: plano em direção ao qual a palma da mão é orientada; iv. Movimento: modo como as mãos se movimentam e para onde estão se movimentando; e v. Expressões não manuais: expressões faciais e corporais, vocalizações

parciais de palavras ou padrões labiais e movimentos dos olhos, cabeça e corpo, utilizadas para identificar emoções e sentimentos ou marcações gramaticais de estruturas afirmativas, negativas e interrogativas nas frases (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Além dos parâmetros fonológicos, as línguas de sinais apresentam características linguísticas que ratificam seu *status* de língua, que é a arbitrariedade dos signos linguísticos. Contudo, há também a presença da iconicidade, que ratifica sua especificidade visual. Há inúmeros sinais nas línguas de sinais que se constituem de forma arbitrária, como ocorre nas línguas orais. Os sinais caracterizados como arbitrários são aqueles que não possuem relação de semelhança com o seu referente; já os sinais icônicos, estes reproduzem a imagem semelhante ao seu referente.

Segundo o que Quadros e Karnopp (2004) apresentam, esses elementos estruturais das línguas de sinais são recursos discursivos que podem ser explorados para auxiliarem no desenvolvimento linguístico e educacional das pessoas surdas. Além disso, auxiliam a desmistificar alguns mitos que circundam as línguas de sinais, como os de que não possuem uma estrutura gramatical e que são incapazes de expressar conceitos abstratos.

A partir dessa perspectiva, estudos passaram a ser desenvolvidos, desmistificando alguns mitos relacionados à língua de sinais, como o de que essa língua seria universal. Corroborar a sua não universalidade foi fundamental para distingui-la da mímica, pois mostrou-se que, assim como outras línguas, a língua de sinais é consolidada de acordo com as necessidades reais e culturais de seus usuários, ou seja, “em qualquer lugar em que haja surdos interagindo, haverá língua de sinais” (GESSER, 2009, p. 12), o que implica dizer que ela pode variar, a depender de cada local ou cultura.

A língua de sinais é a língua natural⁴¹ das pessoas surdas. Assim como as línguas orais, ela é consolidada de acordo com as necessidades dos/as seus/suas usuários/as; além de possuir estrutura e gramática própria, diferencia-se em sua forma de apresentação, que se dá por meio do par visual/gestual. A esse respeito, de acordo com Ferreira-Brito (1995),

[...] as línguas de sinais são línguas naturais porque, como as línguas orais, surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer [...] significado decorrente da

⁴¹ Sei que o termo “natural” é problemático na perspectiva dos Estudos Culturais, por entender que tudo parte de uma construção, mas o uso aqui empregado não faz referência a algo inato, tendo em vista que, assim como as demais línguas, a Libras é aprendida em contextos interacionais e sociocomunicativos. Usamos o termo “natural” na perspectiva de Skliar (1998, p. 27), quando faz a seguinte colocação: “língua natural deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo”.

necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 2).

Esses estudos linguísticos no Campo dos Estudos Surdos foram fundamentais para fazer com que as línguas de sinais voltassem a ocupar o seu lugar de direito na história da educação das pessoas surdas. Nessa conjuntura, marcada por movimentos de lutas por conquistas de direitos pelo povo surdo, surgem e passam a se fortalecer as perspectivas da surdez como diferença e da Educação Bilíngue como propostas que correspondem às especificidades dos sujeitos surdos, por levarem em consideração não só aspectos linguísticos, mas também culturais e identitários.

Todas essas características, identificadas com base em estudos científicos, contribuíram para que as línguas de sinais recebessem *status* de língua em diversos países do mundo. No Brasil, a Língua de Sinais foi oficializada como língua das pessoas surdas brasileiras pela Lei nº 10.436/2002, que foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005.

Vale a pena ressaltar que, antes da promulgação da Lei nº 10.436/2002, a Libras já exercia um papel importante para as pessoas surdas, pois, por meio da sua língua materna, conseguiam expressar seu pensamento, sentimento e emoções. A Libras já circulava nas escolas e, por meio dela, os/as surdos/as trocavam ideias, experiências e vivenciavam as particularidades culturais do povo surdo (PORTO; PEIXOTO, 2013).

A Lei nº 10.436/2002 foi um marco na trajetória dos/as surdos/as brasileiros/as, por assegurar a esses sujeitos o direito de se comunicarem oficialmente, por meio de sua língua materna, sem proibições, o que contribuiu para uma maior visibilidade social dessa comunidade. Em decorrência dessa Lei, as pessoas surdas passaram a ter seus direitos linguísticos amparados pelas políticas públicas e puderam ter mais força para cobrarem das autoridades a execução desses direitos.

A Lei da Libras contempla parâmetros importantes que definem a visão social dessa língua, contribuindo para a desconstrução de barreiras sustentadas pelo modelo ouvintista e oralista. Com isso, cria possibilidades para a difusão da Língua Brasileira de Sinais em diferentes espaços da sociedade. Além disso, essa Lei fez com que a Libras deixasse de ser vivenciada de maneira experimental na Educação das pessoas surdas para ser reconhecida com um enfoque mais significativo a ser dado no processo de ensino/aprendizagem para estudantes surdos/as na perspectiva bilíngue.

O Decreto nº 5.626/2005, por sua vez, é um dos documentos mais importantes para a comunidade surda, pois, além de regulamentar a referida Lei da Libras, conceitua a surdez,

diferenciando-a da deficiência auditiva, perspectiva adotada pelos Estudos Surdos. Trata da formação adequada do/a tradutor/a e do/da intérprete de Libras/Língua Portuguesa na perspectiva necessária de buscar promover acessibilidade em Libras nos serviços de saúde, a fim de garantir condições básicas de cidadania. Em relação à área da saúde, esse documento defende atendimento adequado com a presença de intérprete.

No tocante a ambientes de lazer e cultura, o referido Decreto prevê acessibilidade linguística, de modo que haja intérpretes de Libras para interagirem com as pessoas surdas. Porém, a maioria das instituições ainda não atende com eficiência as determinações dessas políticas públicas. Nos espaços de lazer, bem como nos serviços de saúde, a acessibilidade ainda é precária, não existem profissionais preparados/as para interagir com as pessoas surdas, pois o uso da Libras ainda é ausente, o que dificulta a comunicação e, conseqüentemente, a qualidade do atendimento oferecido. Nas instituições educacionais, as ações práticas também não correspondem às determinações legais como deveriam, conforme discutido na ‘via’ paralela.

Por meio de pesquisas desenvolvidas nas articulações entre os Estudos Culturais, os ECE e os Estudos Surdos, as representações tradicionais, pautadas na deficiência, passaram a ser questionadas e novas representações, alicerçadas na diferença, passaram a ser disseminadas, questão esta que discutirei no próximo capítulo desta Tese. Essas perspectivas foram mostrando outras formas de olhar para as peculiaridades culturais e identitárias dos sujeitos que estavam à margem dos processos culturais hegemônicos, tencionando ‘verdades’ relacionadas a esses sujeitos, a exemplo das pessoas surdas.

Pesquisas realizadas nas interfaces desses campos têm possibilitado a disseminação na sociedade de representações mais positivas em relação às pessoas surdas, partindo da ideia de que têm uma cultura própria, centrada principalmente em sua forma gestual e visual de apreender e externalizar o mundo, principalmente, por meio de um de seus inúmeros artefatos culturais, a exemplo da literatura. Os membros de uma Cultura Surda, conforme defende Strobel (2008), usam a língua de sinais como sua principal identificação e, por meio dela, compartilham crenças das pessoas surdas entre si e com pessoas que não são surdas.

Mediante esses estudos, chegou-se à compreensão de que, no contexto das pessoas surdas, o termo cultura está relacionado à questão da identidade, conceito este que será indicado e discutido no quarto capítulo desta Tese, tendo em vista que representa um modo particular de apreender o mundo. A cultura, segundo o que Padden (1989, p. 5) considera, é o resultado de um conjunto de comportamentos aprendidos de um grupo de pessoas que possui sua própria língua, valores, regras de comportamento e tradições.

As pessoas surdas usuárias da língua de sinais apreendem o mundo e compartilham valores, utilizando a percepção espaço-visual, em substituição à audição e à fala. Elas diferem das pessoas ouvintes, não apenas porque não ouvem, mas também porque desenvolvem potencialidades psicoculturais próprias (STROBEL, 2008). De acordo com Felipe (2001), ser surdo/a é fazer parte de uma cultura e de uma comunidade surda, é atuar politicamente para ter seus direitos de cidadania e linguísticos respeitados.

Antes de passar para outra via, quero ressaltar que a ‘viagem’ por essa via articulatória me levou a percorrer trilhas que destravaram janelas e me fizeram enxergar de forma mais nítida ‘paisagens’ que mostram as piadas de surdos/as como objeto de pesquisa que, embora extrapole questões linguísticas, não deve deixar de contemplá-las. Pensar nos processos educativos decorrentes das piadas que operam como pedagogias culturais requer articulações entre conhecimentos, como cultura, história, língua, literatura e outros. Sendo assim, esses movimentos articulatórios em torno dos campos dos Estudos Culturais, dos ECE e dos Estudos Surdos permitem compreender o conceito de representação como a produção de sentidos que se constitui na e pela linguagem (HALL, 2013), conforme passarei a aprofundar, em diálogo com outros conceitos imprescindíveis para prosseguirmos nessa ‘viagem’, na via de acesso a seguir.

3 VIA COLETORA⁴² – COLETA E DISTRIBUIÇÃO DE CONCEITOS

Chegou a hora de percorrer mais uma ‘via’ de aprendizado sobre conceitos fundamentais para avançar neste trajeto. Aqui, vocês, passageiros/as, poderão contemplar de forma mais minuciosa as paisagens que instigaram os movimentos investigativos desta ‘viagem’. Espero que dialoguem também com os/as autores/as que ‘abriram as janelas’ para contemplar essas ‘paisagens’.

3.1 VIA DE COLETA: IDENTIDADE, DIFERENÇA, REPRESENTAÇÃO E PODER

A passagem por esta via permitirá aos leitores e às leitoras acompanhar os movimentos que, com base nas discussões provenientes dos campos dos Estudos Culturais e dos ECE, fizeram-me compreender a importância de problematizar questões que dizem respeito à identidade em sua relação com conceitos como diferença, representação e poder. A articulação entre esses conceitos é extremamente relevante, sobretudo, por permitir desconstruir a perversa e redutora ideia da diversidade, que busca naturalizar, cristalizar e essencializar a identidade e, conseqüentemente, a diferença, com base no discurso do respeito e da tolerância para com a diferença (SILVA, 2014). Tolerar significa ser indulgente (benéfico, caridoso), consentir, suportar (AMORA, 2009); logo, a tolerância pode representar certa superioridade para quem a pratica: ‘te tolero desde que não seja perto de mim’.

Por isso, nesta ‘via’, procuro me movimentar, fazendo intersecções entre os conceitos anteriormente citados, para ‘olhar’, por meio delas, posteriormente, as piadas que circulam no YouTube, buscando problematizar possíveis representações identitárias cristalizadas relacionadas às pessoas surdas e à surdez. Segundo o que Hall (2006) apresenta, é necessário transpor a visão que se tinha da identidade como um construto “fechado em si mesmo” para concebê-la como algo “descentrado” que “desloca” o sujeito para diferentes posições sociais.

Para deixar a mudança dessa concepção melhor elucidada historicamente, o autor explica que as identidades devem ser vistas pela mobilidade de identificações, pelo “descentramento” que faz com que os sujeitos construam identidades que são continuamente deslocadas, “identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções” (HALL, 2006, p.

⁴² Via que possibilita o trânsito dentro das regiões da cidade. Analogamente, os conceitos aqui apresentados permitirão o trânsito analítico no interior das piadas.

13). Na contemporaneidade, os sujeitos vivenciam um processo de transição que requer novos conhecimentos, novas formas de perceber e agir social e culturalmente.

Desse modo, a identidade se dá a partir de um processo complexo, heterogêneo e inacabado, que é construído ao longo do tempo e se completa constantemente a partir de diferentes aprendizagens e, conseqüentemente, identificações; por isso, permanece em constante mutação. Embora sendo constituída sempre pela dinamicidade e pela pluralidade, a identidade foi entendida como um fenômeno estático, fixo, como um objeto capaz de ser facilmente “manuseado”, mas, com o apoio dos Estudos Culturais, passou a ser mais visibilizada como um processo complexo, cambiante e múltiplo que permite constantes reinvenções.

A discussão sobre a incoerência e as limitações de tentar pensar as identidades como algo pronto e fixo é algo bastante recorrente, sobretudo, no campo dos Estudos Culturais. Por isso, no texto “Quem precisa de identidades?”, Hall (2014) chama a atenção para a necessidade de se pensar no intervalo entre a inversão e a emergência do conceito de identidade, argumentando tratar-se de “uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser pensadas” (HALL, 2014, p. 104). Além disso, o autor argumenta que esse conceito é importante para se pensar em uma “política de identidade”, fazendo a sua relação com movimentos políticos e com a política de localização.

Tomando essa discussão para compreender a produção das identidades surdas, trago a citação da autora surda Perlin (2016), que compreende e situa a identidade surda a partir de um conceito de identidades plurais e múltiplas, como algo que está “em proximidade, em situação de necessidade com o outro igual. O sujeito surdo nas suas múltiplas identidades sempre está em situação de necessidade diante da identidade surda” (PERLIN, 2016, p. 54). Nesse sentido, compreendo que a comunidade surda se constitui como um desses grupos que, mesmo se constituindo por diversidades múltiplas, ‘precisa da identidade’, respondendo à pergunta de Hall, para se fortalecer politicamente, lutar pelos seus direitos e apresentar representações de surdos/as diferentes das que costumam dominar diferentes espaços sociais. De acordo com Perlin (2016),

[...] as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitos face à presença do poder ouvintista que lhe impõe regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda dos sujeitos surdos (PERLIN, 2016, p. 54).

Seguindo essa linha argumentativa, a autora indica que as identidades surdas se apresentam sob facetas diferentes, conforme vão estabelecendo ou não a relação com a língua de sinais e com a comunidade surda; logo, há surdos/as que fazem uso das experiências visuais, das línguas de sinais e demonstram ter o conhecimento social da surdez, criando um espaço cultural específico dentro de um espaço cultural mais amplo. Segundo o que a autora enfatiza, esses sujeitos são responsáveis por recriarem “a cultura visual, reclamando à história a alteridade surda” (PERLIN, 2016, p. 63). Cabe destacar ainda que as pessoas surdas se constituem também por outras identidades, tais como de gênero, sexual, profissional, entre tantas outras.

Há pessoas que nasceram ouvintes e depois se tornaram surdas e, por isso, têm uma experiência com a estrutura do português falado como língua e, também, com a Libras. Muitas dessas pessoas vivenciam conflitos no processo de transição para a comunidade surda “no momento de passagem do mundo ouvinte com representação da identidade ouvinte para a identidade surda de experiência mais visual” (PERLIN, 2016, p. 64). Esses conflitos se dão devido às diferenças culturais que estavam acostumados a vivenciar, a exemplo do uso da audição como estratégia principal para compreenderem o que se passa ao redor, que vai sendo substituído pela perspicácia da visão, agregando novas formas de experienciar o mundo.

Perlin (2016) acrescenta que há também pessoas surdas que vivem conforme os preceitos ouvintistas, buscando se socializar em consonância com a cultura ouvinte, sem buscar se organizar ou mesmo participar de comunidades surdas para resistirem ao poder imposto. Isso ocorre, segundo a autora, porque a pessoa surda se sente evitada, ridicularizada, ou reprimida pelo estereótipo.

Além disso, a autora argumenta que há pessoas surdas que, se reconhecendo ou não como surdas, buscam viver os comportamentos e aprendizados ouvintistas, desprezando a cultura surda e não estabelecendo compromisso com a comunidade surda. Nas palavras de Perlin (2016, p. 65), são “surdos que querem ser ouvintizados a todo o custo”.

Essas considerações possibilitam a compreensão de que não há apenas uma identidade, mas identidades com as quais os sujeitos surdos podem se identificar, mesmo que temporariamente. As identidades estão em processo constante de transformação no curso da história, conforme se pode perceber também na constituição das identidades surdas. Nesse processo, os sujeitos passam a ocupar diferentes “lugares identitários” em relação ao outro, a partir da linguagem e das relações de poder.

Silva (2014, p. 78), por seu turno, defende que a identidade e a diferença “não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentidos. Não

são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem”; logo, essa relação entre a identidade, a diferença e a linguagem estabelece relações de indeterminação e instabilidade que, por sua vez, estão ancoradas nas relações de poder.

Nessa perspectiva, a identidade se desenvolve não apenas por meio de um processo interno, mas, sobretudo, a partir de processos externos de práticas discursivas. A esse respeito, Silva (2014, p. 96-97) diz que “a identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder”. É possível ver nas piadas, por exemplo, sejam produzidas em língua Portuguesa ou em Libras, representações identitárias de pessoas surdas, através de elementos culturais materializados com suas peculiaridades em cada língua, que resultam em representações diferentes pautadas em relações de poder entre pessoas surdas e não surdas.

Hall (1997) afirma que, por serem formadas por intermédio da cultura, as identidades são constituídas por dois elementos: a objetividade, sendo aquilo que o outro vê em mim, e a subjetividade, aquilo que eu acho que estou mostrando. Partindo de alguns conceitos desenvolvidos por Freud e, posteriormente, por Lacan, o referido autor afirma que a identidade surge “de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros” (HALL, 2006, p. 39), e não da plenitude que há dentro dos indivíduos. Isso significa que a identidade e a diferença estão intimamente relacionadas aos sistemas de significação que ocorrem pela linguagem, pelas representações que são feitas por meio das relações comunicativas entre o ‘nós’ e os ‘outros’.

Em relação à representação, Hall (2016, p. 108) a definiu como um “processo pelo qual membros de uma cultura usam a linguagem (amplamente definida como qualquer sistema que emprega signos, qualquer sistema significante) para produzir sentidos”. Ela é responsável por conectar o sentido e a linguagem à cultura. Segundo o que o autor acrescenta, embora representar envolva o uso da linguagem, de signos e de imagens que representam objetos, não se trata de um processo simples. Pelo contrário, é bastante complexo. Woodward (2014), por sua vez, inclui práticas de significação e sistemas simbólicos, por meio dos quais os significados são produzidos posicionando sujeitos. Nas palavras da autora, “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos” (WOODWARD, 2014, p. 18).

As produções de sentido decorrentes das representações sobre surdos/as, segundo o que Perlin (2016) explica, costumam estar diretamente ligadas a estereótipos em muitas formas: “cito o estereótipo por ele interferir muitas vezes como um impedimento para a aceitação da identidade surda” (PERLIN, 2016, p. 54). A autora continuou argumentando que o estereótipo

é responsável por fazer com que a identidade surda seja considerada incompatível com a representação identitária ouvinte. Essa forma de representar a identidade surda costuma estar associada à falta, à deficiência.

Nessa linha de pensamento, Silva (2014, p. 98) diz que os estereótipos se constituem como “imagens do outro que são fundamentalmente errôneas”. Corroborando essa ideia, Possenti (2010, p. 40) descreveu o estereótipo a partir de suas similitudes com a caracterização da identidade, a saber: “social, imaginário e construído”, mas que se diferencia da identidade, à medida que “se caracteriza por ser uma redução (com frequência negativa), eventualmente um simulacro”. Fernanda Mussalim (2011, p. 139), situando esse conceito, apontou que “os estereótipos pertencem ao repertório de fórmulas, imagens, tópicos e representações compartilhadas pelos sujeitos falantes de uma língua determinada ou de uma mesma cultura”.

De acordo com as definições apresentadas, tanto o conceito de estereótipo como o de identidade estão relacionados a representações construídas social e historicamente, consolidadas por meio de práticas discursivas associadas às formas de exercício de poder. Tanto Silva (2014) quanto Possenti (2010) definiram o estereótipo como uma visão “distorcida” ou “incompleta” que se tem do outro.

A partir dessas concepções, é possível perceber o fator cultural como elemento responsável pelo compartilhamento e pela disseminação das representações estereotipadas na sociedade, ao longo da história. Apesar de os estereótipos serem encontrados nos diversos discursos que permeiam as relações de comunicação, normalmente, como um dado universal, como uma representação que não está inserida em uma determinada condição histórica de produção, Possenti (2010, p. 40) mostrou que, na realidade, os estereótipos “são construtos produzidos por aquele(s) que funciona(m) como o(s) Outro(s) para algum grupo”.

Isso não quer dizer que o estereótipo esteja sempre ligado a uma representação negativa da identidade⁴³, mas que se pauta em um padrão fixo ou geral para produzir falsas generalizações identitárias. O fato de os estereótipos se constituírem como representações sedimentadas, por meio de estruturas culturais compartilhadas na sociedade, faz com que sejam responsáveis pela estruturação de dados papéis e/ou traços que categorizam determinados sujeitos, a exemplo dos surdos.

⁴³ Como estou explorando representações tanto positivas quanto negativas em torno das identidades surdas, já que defendendo que as piadas em Libras estão ligadas às positivas e as piadas em português, às negativas, optei por utilizar o conceito de estereótipo, e não estigma, tendo em vista que este último traz sempre uma associação negativa.

Diante desse panorama, neste trabalho, compreendo o estereótipo como uma forma aligeirada/apressada de categorizar as identidades que constituem os sujeitos que ocupam o lugar do “outro” nas relações de poder. Os estereótipos, em grande parte das pedagogias culturais, disseminam hábitos de julgamento que corroboram a vulgarização de determinadas identidades, como a das pessoas surdas, conforme será possível observar nas piadas que circulam no YouTube e serão analisadas nesta Tese, pensando particularmente no caso das piadas produzidas em língua portuguesa.

A partir dos conceitos de representação e de estereótipo, é possível perceber que a produção de significados não se dá de forma passiva e pacífica. Segundo o que Wortmann (2001, p. 157) explica, “o significado é contestado e, às vezes, até severamente disputado, pois em qualquer cultura, em uma mesma época, há sempre diferentes circuitos de significação circulando”. Disso decorre a compreensão de que a significação está sempre associada a lutas de poder. Por isso, recorro ao conceito de “poder” que, segundo o que Foucault (1995) lecionou, não funciona na forma de uma cadeia, mas como algo que circula e permeia todos os níveis da existência social, agindo em todos os campos da vida social, possibilitando a incidência de diferentes tipos de relações de poder. De acordo com o filósofo, toda relação humana pressupõe “relações de poder”, “seja de tarefas obrigatórias, de gestos impostos por uma tradição ou um aprendizado, de subdivisões ou de repartição mais ou menos obrigatória do trabalho” (FOUCAULT, 1995, p. 241).

Pensando nisso, acredito que os ensinamentos abrigados nas piadas, como pedagogias culturais, refletem os efeitos das relações de luta pelo poder entre os sujeitos. Isso pode ser visto por meio das peculiaridades existentes entre as piadas produzidas em Libras e as produzidas em Língua Portuguesa. Enquanto a última parte da satirização da surdez, a primeira busca ressaltar as positivities relacionadas à surdez. Assim, as diversas faces do poder passam a significar nas pedagogias culturais, marcando diferentes formas de representação identitárias.

Na perspectiva foucaultiana, conforme explica Gregolin (2004), o poder passa a ser concebido a partir de microrrelações, fazendo oposição à ideia de um poder centralizado. Sobre isso, a referida autora explicou que Foucault não considera que haja um centro único do poder, tendo em vista que ele se manifesta por meio de microlutas que se espalham por toda topografia social, transcendendo essa noção clássica de ‘lutas de classes’.

Diante disso, corroboro a ideia de que os sujeitos não são detentores do poder; ao contrário, são efeitos das relações de poder, a exemplo das pessoas surdas e não surdas, conforme a posição que ocupam na sociedade, ao longo da história. De acordo com o lugar social que ocupem em dado contexto, as pessoas surdas, como comunidade, ora desempenham,

ora sofrem a ação do poder. Isso é o que podemos ver nas piadas, por meio do tipo de humor que sustentam as piadas em Libras.

Desse modo, não é interessante que as temáticas relacionadas à comunidade surda (muitas vezes restritas à língua de sinais) sejam tomadas apenas como objeto de interesse em diferentes espaços sociais, como as mídias eletrônicas, sem que sejam devidamente problematizadas, de modo a discutir sobre os efeitos de sentido que permeiam a produção das identidades surdas em gêneros discursivos como as piadas. Isso, porque há disseminações de representações limitadas e distorcidas em relação às pessoas surdas no diz respeito à sua língua, sua identidade e sua cultura na sociedade, como se pode observar em algumas piadas que circulam na internet, conforme mostrou a pesquisa de Melo (2010).

No contexto digital, a maioria das pessoas se sente à vontade não só para buscar informação, mas também para expressar ideias e emoções, chegando a expor suas vidas em todos os aspectos, extrapolando o que antes era mantido de forma privada. Segundo o que Gasque (2016, p. 15) explica, “usa-se a internet para diversão, saber mais sobre algo, realizar pagamentos, comprar, sentir-se incluído e psicologicamente amparado, buscar parceiros, amigos, mobilizar politicamente, trabalhar, dentre outras atividades”. Nesse processo, são construídas identidades individuais e coletivas atreladas às representações que, de algum modo ou em alguma medida, dizem sobre um tipo de sujeito, um padrão ideal, ora causando identificação, ora repulsa. Seu caráter de descentralização possibilita a manifestação de diversas culturas, no entanto, isso não impede que haja hierarquizações e, por isso, desigualdades, afinal de contas, a distribuição desigual do poder também faz parte da realidade via internet.

Desse modo, o que é diferente pode ser satirizado, sobretudo, nas redes sociais, onde rapidamente uma publicação é curtida, comentada e compartilhada, seja ela construtiva ou não. As piadas se constituem como um exemplo de ‘lugar’ propício para disseminar representações identitárias, geralmente, de sujeitos que ocupam lugares relacionados à ‘diferença’ em relação às determinações majoritárias da sociedade, a exemplo do sujeito surdo.

Como pedagogias culturais, as piadas partem das representações de surdez e, conseqüentemente, de ser surdo/a, que se efetivaram ao longo da história para tentar esboçar a realidade da atual situação das pessoas surdas. Para tanto, mesmo que repitam determinados “ensinamentos cristalizados”, essas representações instauram novos sentidos na “história do tempo presente”, levando em consideração a seguinte ideia:

[...] a reflexão sobre os acontecimentos presentes permite fazer com que o passado retorne, seja reinterpretando e novas significações sejam encontradas.

O passado que interessa à história do tempo presente não é um passado simples, mas heterogêneo, constituído da mistura das lembranças, bem ou mal assumidas, mas certamente vivas. (NAVARRO-BARBOSA, 2004, p. 115).

Mais do que em qualquer outra conjuntura sócio-histórica e cultural, a contemporaneidade tem permitido a observação de que o indivíduo não assume uma identidade única nos diversos papéis que assume em suas diversas interações no dia a dia. Nessa perspectiva, entendendo as piadas como pedagogias culturais, parto do pressuposto de que delas decorrem ensinamentos e aprendizagens que são propagados na sociedade, funcionando como ‘verdade’, conceito que será trabalhado na próxima via desta ‘viagem’, determinando condutas de sujeitos, a exemplo das pessoas surdas.

3.2 VIA DE DISTRIBUIÇÃO: ESPAÇO VIRTUAL, HUMOR, PIADA E VONTADE DE VERDADE

Ao passar por essa ‘via’, os/as ‘passageiros/as’ acompanharão os movimentos de socialização de leituras que me auxiliaram a me aproximar mais do meu objeto de pesquisa, no sentido de compreender as condições de possibilidade de ‘surgimento’ e disseminação das piadas em espaços virtuais como a internet, mais especificamente do YouTube. De acordo com Navarro-Barbosa (2004), a “História do tempo presente”, possibilitou a incidência de avanços tecnológicos que trouxeram grandes contribuições em relação à visibilidade dos artefatos culturais que marcam os diferentes povos e comunidades linguísticas. A internet é o meio mais eficaz no que diz respeito à divulgação de conhecimentos e práticas culturais.

Silva (2007) defende que o conhecimento se constitui como sistema de significação e por isso se articula às relações de poder. Destarte, a cultura, a educação e o poder são indissociáveis. Conforme já discuti no segundo capítulo desta Tese, entendo que o conhecimento e a educação não se restringem à instituição escolar, mas se desenvolvem em diversas instâncias midiáticas e os seus artefatos culturais externos à escola: o cinema, as músicas, as propagandas de publicidade, as revistas, a TV, entre outros, têm uma pedagogia, ensinam ao seu público.

Os modos como as pessoas se vestem, relacionam-se no cotidiano, utilizam o vocabulário, internalizam ‘verdades’ e valores, se comportam sofrem influências dos produtos culturais que consomem. Embora os sujeitos sejam influenciados pelas mídias e outras pedagogias culturais, como as piadas, é importante salientar que não são meramente passivos, receptores inertes, nem recebem os conteúdos de modo igual, uma vez que cada sujeito tem

uma relação diferenciada com os artefatos culturais, a partir de suas vivências, sua leitura de mundo e suas trocas de conhecimento.

Barbero (2014) contribuiu com o conceito de mediação, que consiste na consideração dos aspectos culturais que estão entre os estímulos da mídia e os sujeitos. Ora, os sujeitos não só se adaptam ao que é estabelecido, mas o transformam, recriam e o compreendem de maneira distinta. Nesse sentido, está implícito no conceito de mediação as possibilidades de ruptura e conexão nos modos de comunicar.

No contexto de produção desta Tese, os meios de comunicação têm sido reconfigurados de modo cada vez mais ágil e fugaz. Um exemplo disso é a mídia digital – telefonia móvel, jogos de computador, televisão interativa e a internet (BUCKINGHAM, 2010). Chamo a atenção, principalmente, para a internet, devido ao seu impacto nas formas de “acesso à informação, à comunicação e a interação com pessoas de várias partes do mundo” (GASQUE, 2016, p. 14). Contudo, que espaço é esse que envolve a todos de tal maneira que domina o ambiente digital, que tem modificado relacionamentos, que amplia possibilidades de comunicação?

A internet constitui o chamado “ciberespaço”; conforme previu Lévy (1997), tornou-se em um ambiente capaz de fazer com que os mais diversos tipos de saber circulem entre as diferentes comunidades do mundo, permitindo que conhecessem, construíssem, significassem e ressignificassem “não somente objetos, teorias e informações, mas também a si mesmas como coletivos inteligentes” (HEINSFELD; PISCHETOLA, 2017, p. 1350). As complexas relações possibilitadas pela mobilidade e onipresença das pessoas pelas vias das conexões da internet fizeram com que se pensasse na existência de uma cultura digital, uma rede virtual que além de favorecer aos usuários e às usuárias estarem conectados/as, possibilita-lhes serem conectados/as.

De acordo com Heinsfeld e Pischetola (2017, p. 1352), essa cultura relaciona-se “à comunicação, à conectividade global, ao acesso e à produção de conteúdo de forma veloz, interconectada, autônoma e mediada pelo digital, caracterizando-se pela conectividade, transversalidade e interatividade”. Com essas características, o ciberespaço cria um panorama cultural, tecido por uma série de saberes que oferecem novas e múltiplas linguagens, modos de expressão, sensações, experiências e formas de aprendizagem. Nesse espaço, incorporam-se elementos do cotidiano dos sujeitos, ao mesmo passo que eles também incorporam seus significados.

A internet tornou-se em uma forte aliada da população, de modo geral e, especialmente, das pessoas surdas, por favorecer o registro de produções realizadas em língua de sinais,

permitindo, por exemplo, o armazenamento de obras literárias da comunidade surda que, em conjunturas anteriores, acabavam se perdendo com o tempo. Nesse espaço, particularmente no YouTube, foi possível dar visibilidade aos “artefatos culturais do Povo Surdo” (STROBEL, 2008), a exemplo da língua de sinais e da literatura visual, viabilizando a socialização do modo surdo de ver e significar o mundo, por meio da experiência visual.

Essa relação favorável possibilitou a circulação de vídeos sinalizados em Libras com exemplos de poemas, fábulas, piadas e outras narrativas literárias que trazem aspectos particularizados da cultura surda. Entendo que à medida que as pessoas surdas conseguem produzir e fazer circular os conhecimentos ligados à cultura e à identidade surda, o seu poder de resistência em relação às representações ouvintistas (SKLIAR, 2016) sobre ser surdo/a aumenta.

Entendo que as aprendizagens sobre ser surdo, particularmente pensando nas piadas que circulam no YouTube, podem atuar no imaginário social como *status* de verdade. Por isso, é necessário investigar os ensinamentos, as ‘verdades’ materializadas em piadas cujas narrativas sobre a surdez e as pessoas surdas sejam oralizadas em língua portuguesa e sinalizadas em Libras para compreender o modo como as aprendizagens alicerçadas nessas piadas são recorrentes na perspectiva não surda e surda na ‘voz/mão’ desses sujeitos que ocupam lugares diferenciados nas relações de poder.

A princípio, chamou-me a atenção o fato de o gênero piada estar inserido em esferas discursivas diferentes na Libras e na Língua Portuguesa. Conforme já mencionei, na Libras, a piada é tomada como um gênero inserido no universo da literatura surda, tendo sua tipologia caracterizada como narrativa de humor. De acordo com Karnopp (2010, p. 161),

[...] literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente.

As produções contempladas na literatura surda têm como foco temáticas voltadas para as experiências visuais do povo surdo, questões identitárias e culturais que marcam a trajetória da comunidade surda. Para especificar o caráter literário, apresento uma citação de Silveira (2015), na qual encontram-se aspectos contemplados pela literatura surda que dialogam com as características da Literatura de um modo mais geral.

Observamos a organização da linguagem que torna a literatura surda distinguível da linguagem usada para outros fins; a literatura surda integrando

diversos elementos da linguagem; o uso estético da língua de sinais utilizada em diferentes gêneros da literatura surda; a construção intertextual dos textos literários, que retomam outras obras, entre outros aspectos (SILVEIRA, 2015, p. 22).

A autora continua essa reflexão, justificando que essas características podem ser encontradas nas piadas em Libras e acrescenta a observação de que, mesmo contendo representações da “realidade”, a questão da ficção está presente nas piadas. Silveira (2015) destaca também que essas piadas se fazem por meio de metáforas que tornam possível compreender uma situação, neste caso, a experiência das pessoas surdas no mundo não surdo.

Além disso, chama a atenção para a expressividade das piadas em língua de sinais, tendo em vista que envolvem “movimento de corpo, expressão facial, as mãos mexendo ou pegando coisas” (SILVEIRA, 2015, p. 36). Segundo o que a autora acrescenta, outro aspecto que é responsável também por provocar o riso nessas piadas é a teatralidade produzida durante sua contação, principalmente, para quem conhece a língua de sinais.

De acordo com Peixoto e Possebom (2018), a literatura da comunidade surda brasileira apresenta a seguinte categorização: literatura visual, literatura surda e literatura em Libras. A literatura visual abrange as outras duas categorias, envolvendo “todas as produções da comunidade linguística que se comunica através da língua visuo-espacial” (PEIXOTO; POSSEBOM, 2018, p. 83). A literatura em Libras consiste em produções literárias criadas por pessoas não surdas que, traduzidas para a Libras, constituem-se como “obras para Surdos e não de Surdos”. Já a Literatura surda, diz respeito a produções literárias adaptadas e criadas por autores e autoras surdos/as que envolvem elementos culturais do povo surdo.

Diante disso, entendo que, como gênero literário, a piadas em Libras fazem parte dos artefatos culturais do povo surdo⁴⁴, contribuindo para a disseminação de peculiaridades identitárias dos sujeitos surdos. Assim, trazem elementos que representam, de algum modo, a língua, a visualidade ou outras peculiaridades da cultura surda. Em relação a outras subcategorias, as piadas podem ser identificadas como literatura em Libras ou como literatura surda, a depender se sua produção se deu por pessoas surdas ou não surdas.

Embora preservando algumas semelhanças com os gêneros humorísticos produzidos em Língua Portuguesa, as piadas, como gênero literário, na Libras, parecem estar mais diretamente associadas a uma função artística e política, de demarcar representações de surdos/as e surdez com base nas suas diferenças culturais. Quanto a essa questão, Silveira (2015) defendeu que o

⁴⁴ Embora no meu entendimento os artefatos apresentados por Strobel (2008) não devam ser tomados como um conjunto fechado e limitado, acredito que constituem como uma base para compreender algumas peculiaridades da cultura surda.

humor presente em piadas contadas em línguas de sinais se relaciona com as experiências das pessoas surdas.

De acordo com Possenti (2010), os gêneros humorísticos mantêm relações peculiares com várias questões de ordem propriamente linguística, mas também com questões pragmáticas, discursivas, cognitivas e históricas. Por isso, assim como outros gêneros, funcionam a partir de uma memória coletiva ou de acontecimentos, tanto para serem produzidos quanto para serem interpretados. Segundo o que Bergson (2018, p. 39) considera, “nosso riso é sempre o riso de um grupo [...] o riso esconde um entendimento prévio, eu diria quase uma cumplicidade com os outros ridentes, reais ou imaginários”. Sobre isso, o autor acrescenta que, para compreender o riso, é preciso recolocá-lo na sociedade, determinando a sua função útil, que se trata de uma função social.

Em língua portuguesa, o gênero piada pertencente à esfera humorística. Conforme o que Possenti (2010, p. 103) afirma, “pode-se dizer que o humor é uma esfera – na qual circulam diversos gêneros, dentre os quais as piadas”. Mesmo assim, há características das piadas em língua portuguesa, bem como de outros gêneros humorísticos, que podem ser observadas nas línguas de sinais, conforme mostra a Tese de Silveira (2015).

De acordo com Possenti (2010, p. 103), as “piadas podem ser breves, mas nunca são fáceis”. Seu estilo é o de uma pequena narrativa (quando comparadas a outros textos narrativos como o romance, o conto e a crônica, por exemplo), mas são complexas, pois requerem um conhecimento prévio da temática, a compreensão de trocadilhos e duplo sentido, além de compartilhamentos de saberes e memórias específicos, para poder compreender o conteúdo satirizado e ativar ou não o “gatilho” do riso, por meio da decifração de um (pequeno) enigma. Segundo o que o autor complementa, não é fácil classificar o gênero piada, tendo em vista que nem todas as piadas obedecem ao mesmo padrão.

Além disso, Possenti (2010) afirmou, com base em sua experiência de pesquisas relacionadas a textos humorísticos escritos, que a identidade está “sempre representada nas piadas através de estereótipos: “já constatei em meus trabalhos anteriores, que as piadas operam com estereótipos. Este parece um traço óbvio desde sempre” (POSSENTI, 2010, p. 39). Desse modo, entendo que a piada não exerce simplesmente a função de provocar o riso, mas, principalmente, de mostrar uma ‘verdade’ em relação aos sujeitos. Penso que as piadas em português apresentam um ensinamento, uma ‘verdade’ sobre ser surdo que é diferente da ‘verdade’ sustentada nas piadas em Libras.

Por serem textos que contêm humor, as piadas tendem a chamar a atenção dos produtores/consumidores e das produtoras/consumidoras, principalmente dos/as que costumam

se debruçar sobre narrativas mais breves disponibilizadas na internet. As características das piadas contribuem para que as aprendizagens sobre ser surdo/a acabem passando despercebidas, o que favorece a invisibilização de conteúdos relacionados às representações identitárias dessas pessoas. Assim, para compreender melhor como e por que ocorrem esses processos educativos, propus-me a enveredar nesta ‘viagem’ de investigação relacionada a essas pedagogias culturais que carregam ensinamentos, ‘verdades’ sobre ser surdo/a na sociedade.

Na perspectiva foucaultiana, há uma diferença entre verdade e “vontade de verdade”. Ruiz (2004) explicou essa diferença, mostrando que a primeira tem um caráter universal e aparece como algo inquestionável; já a vontade de verdade, esta se manifesta de forma diluída nos significados, introduzindo-se de forma imperceptível nos interstícios da verdade, de modo a se constituir como a própria verdade. Assim, a vontade de verdade infiltra-se nos ensinamentos, figurando-se como verdade, sendo capaz de nortear as condutas e posições ocupadas pelos sujeitos na sociedade.

A verdade, segundo o que Foucault (2011, p. 11) ensina, “não quer dizer o conjunto das coisas verdadeiras a descobrir ou a fazer aceitar, mas o conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro, efeitos específicos de poder”; logo, cada sociedade é conduzida por um tipo de discurso que, eleito como verdadeiro, favorece o exercício do poder e a produção de saberes nas instituições disciplinares.

De acordo com o filósofo, o “regime” da verdade não é ideológico ou superestrutural, mas uma condição de formação e desenvolvimento do capitalismo, uma “política geral da verdade” ligada a sistemas de poder, “um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados” (FOUCAULT, 2011, p. 11). O autor caracteriza vontade de verdade, por sua vez, como “temas fabricados em um momento particular da história” e a define como “prodigiosa maquinaria destinada a excluir” (FOUCAULT, 1999, p. 20). Essa exclusão está reservada justamente para os que buscaram romper com as vontades de verdade impostas, ao longo da história. Em consonância com as ideias de Foucault, entendo que não existe uma verdade absoluta, mas vontades de verdade que vão se modificando, de acordo com fatores sócio-históricos e culturais que influenciam os sujeitos, conforme as diferentes posições que ocupam.

Em determinado período da história, a incapacidade intelectual das pessoas surdas para serem educadas foi tomada como verdade. Em outras condições de produção, essa verdade passou a ser refutada, para dar lugar a verdade de que precisavam aprender a oralizar, como as pessoas ouvintes. E, felizmente, por sua vez, essa verdade centrada na necessidade da oralização

das pessoas surdas é colocada em xeque pela verdade contemporânea relacionada à potencialidade do uso da língua de sinais, principalmente, por esses sujeitos.

Em ‘vias’ anteriores, apresentei a discussão relacionada aos papéis que se pretendiam outorgar aos sujeitos surdos na sociedade, problematizando serem lugares de desautorização para decidirem os rumos da sua própria história e cultura, como ocorreu no Congresso de Milão. Nessa conjuntura histórica, a vontade de verdade que imperava, subsidiada pelo discurso clínico, estava fincada em uma concepção ouvintista (SKLIAR, 2016) que busca, a todo custo, restaurar a audição e, conseqüentemente, a fala das pessoas surdas. Esse tipo de vontade de verdade, embora não prevaleça na conjuntura atual, devido às lutas travadas pelas comunidades surdas, ainda pode ser identificada em espaços sociais e educativos, como o digital, por meio de suas representações.

Com base na concepção de surdez decorrente da visão clínica, as representações dos surdos/as são produzidas com base em estereótipos de inferiorização e incapacidade das pessoas surdas em decorrência da surdez. Os ensinamentos e aprendizagens que atuam como vontade de verdade em relação às pessoas surdas trazem em si efeitos específicos de poder que estão inevitavelmente relacionados à instância do saber. Saberes, como o da medicina, manifestam-se por meio de diferentes pedagogias culturais, como as piadas. Esses ensinamentos, além de valores e crenças, reafirmam preconceitos e sedimentam estereótipos em relação a determinados sujeitos, a exemplo do sujeito surdo, sobretudo, no que diz respeito aos lugares a serem por eles ocupados na sociedade.

Posteriormente, essa vontade de verdade passou a ser tensionada, com base em estudos linguísticos, educacionais e culturais; em decorrência disso, passou a coexistir outra vontade de verdade antagônica que define a surdez como diferença, e não como deficiência, conforme discuti em outras ‘vias’ desta ‘viagem’. Nessa perspectiva, acredito que as pedagogias culturais, a exemplo das piadas que circulam na internet, particularmente em canais do YouTube, são atravessadas por ensinamentos que, disseminados no meio social, propagam “vontades de verdade” em relação à surdez e a ser surdo/a na conjuntura atual.

Assim, compreendo que a verdade não existe nela mesma. O que existe é a vontade de verdade, estabelecida a partir de uma relação desequilibrada, pois não serão todos os sujeitos que terão direito a dizer “a verdade” (FOUCAULT, 2004, p. 283). Dessa forma, as “vontades de verdade” tornam-se politicamente eficazes, pois é por meio delas que, mesmo que não aceitem pacificamente, os indivíduos acabam se identificando com um dado modelo social e nele se incluem, constituindo-se como sujeitos.

Nessa perspectiva, os conceitos do filósofo Michel Foucault contribuem para mostrar que não existe uma verdade absoluta, mas vontades de verdade mutáveis que funcionam como instrumentos fomentadores dos efeitos que perpassam as relações de poder, constituindo os indivíduos em sujeitos pelo discurso. A vontade de verdade auxilia a modelar a conduta dos sujeitos, constituindo-se como uma forma de poder que une o indivíduo “à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele” (FOUCAULT, 2004, p. 283).

Com as mudanças políticas e culturais típicas das sociedades contemporâneas, foram surgindo novas formas identitárias de atuar nessa conjuntura histórica. Outras “vontades de verdade” passaram a ser disseminadas no espaço social, conforme se pode observar na trajetória sócio-histórica e cultural da comunidade surda e no modo como essas vontades de verdade são materializadas nas piadas produzidas em Libras. Para observar tensões como as das vontades de verdade que se materializam nas piadas em Libras e em Português, convido os/as leitores/as a se movimentarem comigo na próxima via de acesso, na qual se encontram os gestos interpretativos do material empírico que compõem esta pesquisa.

4 VIA LOCAL – ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO

Nesta ‘via local’⁴⁵, os/as passageiros/as poderão ‘viajar’ comigo pelas trilhas dos conteúdos presentes nas piadas, que produzem ensinamentos sobre ser surdo/a no YouTube, operando como pedagogias culturais. Conforme expliquei na via metodológica, os movimentos investigativos com o material empírico foram realizados com o suporte da análise cultural, à luz dos Estudos Culturais da Educação e dos Estudos Surdos, a partir dos conceitos destacados ao longo das ‘vias’ antecedentes.

Para tanto, subdividi esta ‘via’ com o intuito de apresentar e analisar na primeira ‘via’ as piadas em Língua Portuguesa, bem como os comentários relacionados a elas e, na segunda via, as piadas em Libras e os comentários que lhes fazem referência. Em cada via subdividida, os/as ‘passageiros/as’ passarão por duas curvas: 1) Curva com a análise da piada; e 2) Curva com análise de comentários relacionados à piada.

Antes de analisar os comentários de cada piada, julguei ser importante apresentar o indicativo de visualizações e curtidas das piadas, pois isso indica a relevância ou não do conteúdo postado no YouTube. Quanto mais visualizações e curtidas, a plataforma ‘entende’ que o material postado deve ser divulgado para um quantitativo ainda maior de pessoas.

Para tanto, recorri novamente aos *prints* de tela, por entender que ficaria com mais visualidade para os/as passageiros/as acompanharem a leitura, principalmente, os/as surdos/as. Os comentários das piadas em Português serão apresentados e analisados com base em duas categorias: identificação com a piada e não identificação com a piada, com foco nas representações de surdos/as, Libras e/ou surdez, o que não foi possível fazer nos comentários relacionados às piadas em Libras, conforme poderão observar mais adiante.

De acordo com a Tese apresentada no portão de embarque, acredito que as piadas em português estão embasadas em uma concepção clínica de surdez como deficiência e como falta, perspectiva esta que marcou o início da educação das pessoas surdas; por isso, optei por problematizá-las primeiramente. Para tanto, os/as ‘passageiros/as’ seguirão pelas curvas indicadas anteriormente. Cabe informar aqui que os *prints* de tela dos gestos e/ou expressões faciais e corporais dialogam com a sequência das piadas transcritas, mas, principalmente, trazem representações da pessoa surda, da Libras e/ou da surdez.

⁴⁵ Via que se destina ao acesso local ou áreas restritas. Analogia ao capítulo no qual constarão, finalmente, das piadas e dos gestos analíticos a elas relacionados.

4.1 VIA COM PIADAS EM PORTUGUÊS

Nesta ‘via’, apresentarei as análises relacionadas às piadas⁴⁶ “Surdo/Mudo no Tráfico de Drogas”⁴⁷ e “Surdo/Mudo Discursando na Política”⁴⁸, veiculadas no YouTube, bem como dos comentários dos internautas a elas relacionadas.

4.1.1 Curva com a análise da piada “Surdo/Mudo no Tráfico de Drogas”

Conforme expliquei anteriormente, nesta curva apresentarei imagens que evidenciam representações relacionadas às pessoas surdas, à Libras e/ou à surdez. Embaixo das imagens apresentadas, situo-as em relação à sequência de fatos da narrativa de cada piada, procedendo, ao mesmo tempo, aos gestos analíticos.

Figura 3 – Satisfação dos traficantes pelo surdo não poder contar nada à polícia



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Diante do fato de virem sendo delatados à polícia pelos ‘caras’ enviados para recolherem o dinheiro do tráfico de drogas, os traficantes decidiram colocar um “cara surdo e mudo” para realizar essa atividade, sob a justificativa de que, pelo fato de “não falar”, não teria como ‘entregar o esquema’ para a polícia. A figura 3 retrata uma expressão facial e corporal utilizada

⁴⁶ As transcrições completas destas piadas encontram-se nos apêndices desta Tese.

⁴⁷ Link de acesso ao vídeo com a piada Surdo/Mudo no Tráfico de Drogas: <https://www.youtube.com/watch?v=FAdfNdCvu4Q>.

⁴⁸ Link de acesso ao vídeo com a piada Surdo/Mudo discursando na política: <https://www.youtube.com/watch?v=blSYEeturDk>.

pelo comediante que está narrando, que pode ser lida com uma referência positiva, de aprovação em relação à ideia dos traficantes. Os gestos das mãos soltas com as palmas para cima remetem-nos a uma ideia de obviedade em relação à ideia de que o ‘surdo/mudo’ seria incapaz de contar o esquema do tráfico de drogas para a polícia.

Essa reação positiva associada ao personagem escolhido e à justificativa para escolha permite colocar em evidência de análise o termo utilizado na narrativa e que está contido no título da piada: ‘surdo/mudo’. Segundo o que Gesser (2009) ressalta, esse termo, bem como ‘mudinho’, que também aparece na piada, evoca uma carga semântica preconceituosa, principalmente, porque as pessoas surdas se reconhecem como surdas, e não como mudas, já que, conforme argumenta a autora, as pessoas surdas falam em sua língua de sinais, e não oral-auditiva.

Além disso, em relação à fala no sentido vocal, mesmo as pessoas surdas “que têm perda auditiva profunda podem (se assim desejarem?) produzir fala inteligível: basta estarem com seu aparato vocal intacto” (GESSER, 2009, p. 55-56); logo, a ideia de o ‘cara’ surdo não falar é um mito que está embasado na perspectiva clínica da surdez, a qual caracteriza a surdez pela falta, pela ausência de algo.

Ademais, evidencia-se um desconhecimento em relação à comunicação das pessoas surdas. A piada, ao dizer que um “surdo-mudo” não pode entregar o esquema, deixa de reconhecer que essas pessoas também se comunicam e, nesse sentido, também poderiam “entregar o esquema”. Em decorrência disso, circunda a representação do sujeito surdo como deficiente, como incapaz de fazer-se compreender. Passarei à análise de duas imagens que estão relacionadas à representação da língua de sinais nessa piada.

Figura 4 – Sequência de gestos associados à língua de sinais



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 5 – Imagens de gestos associados à língua de sinais



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

As figuras 4 e 5 retratam o momento da narrativa, no qual o comediante descreve a atuação na interpretação da língua de sinais por um intérprete contratado pelos traficantes para fazer a mediação entre eles e o surdo. Os gestos das duas mãos fechadas com os dedos polegares para cima na primeira imagem, bem como com os dedos indicadores voltados para trás que aparecem na segunda imagem, estão sendo utilizados para fazerem referência à língua de sinais utilizada pelo intérprete para passar a mensagem dos traficantes para o surdo.

Associar a língua de sinais a gestos é uma prática que vem perdurando ao longo da história, fazendo com que alguns mitos que cercam a língua espaçovisual das pessoas surdas seja vista por aqueles/as que desconhecem as peculiaridades linguísticas das línguas de sinais como uma linguagem artificial e agramatical que pode se desenvolver simplesmente por meio de mímicas ou gestos aleatórios (GESSER, 2009). Conforme já discutimos em vias anteriores, as línguas de sinais, a exemplo da Libras, apresentam todas as características, níveis linguísticos e parâmetros básicos (QUADROS; KARNOPP, 2004) que lhes atestam *status* de língua, como as línguas orais auditivas, diferenciando-se destas apenas por sua modalidade.

Entendo, a partir de Hall (2016, p. 11), que essas formas de representar se referem “ao que as pessoas pensam sobre o mundo, sobre o que ‘são’ nesse mundo”. A piada em análise produz significações sobre a língua e, conseqüentemente, sobre o modo de ser das pessoas surdas. Quando se inferioriza, ridiculariza a língua de um povo, busca-se mostrar que a cultura, o modo de viver desse povo é inferior a outras línguas e culturas.

Não é apenas nesse momento que a piada satiriza a língua de sinais. Na sequência da narrativa, após perceberem que o dinheiro do tráfico de drogas estava ‘sumindo’, os traficantes abordam, novamente com o auxílio do intérprete, o surdo, para obrigá-lo a revelar onde estava escondendo o dinheiro. Novamente, o comediante recorre aos gestos para representar a sinalização do surdo, negando ter ficado com o dinheiro, conforme se pode observar nas duas imagens apresentadas a seguir.

Figura 6 – Reação do surdo frente à abordagem



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 7 – Negação do surdo diante da acusação



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Vou utilizar essa satirização da Libras, por meio da representação dessa língua associada a gestos, para discutir esse lugar dos gestos na língua e sua utilização pelas pessoas surdas em determinados contextos, em decorrência do eventual desconhecimento das pessoas ouvintes da língua de sinais. Assim como os traficantes da piada, há muitas pessoas ouvintes (talvez a maioria) que não sabem utilizar a língua de sinais e que, para se comunicarem com as pessoas surdas, necessitam da mediação de um profissional tradutor e intérprete de língua de sinais.

Nos diversos contextos nos quais, por lei, deveria haver a presença desse profissional para garantir a acessibilidade linguística às pessoas surdas, mas não há, esses sujeitos precisam se ‘virar’ para se fazerem entender e tentarem compreender as pessoas ouvintes, utilizando mímicas e até gestos. No contexto educacional, por exemplo, pensando especificamente na realidade de escolas regulares com pessoas surdas inseridas, sem a presença de um/a profissional intérprete, a permanência desses sujeitos seria inviável, devido aos entraves comunicativos com as demais pessoas (a maioria), que “pouco ou nada sabem em/sobre língua de sinais” (SILVA, 2020, p. 136). Assim como nas línguas orais, o gesto está presente nas línguas de sinais, mas como uma linguagem complementar, pois não permite estabelecer uma comunicação complexa como as línguas possibilitam, o que contribui para esse desencontro comunicativo entre pessoas surdas e ouvintes que não utilizam a língua de sinais.

As últimas imagens apresentadas mostram o personagem surdo tentando explicar que não pegou o dinheiro. Na figura 6, a ênfase recai exatamente na expressão facial do surdo, que ‘arregala’ os olhos em uma reação de medo, até porque tinha uma arma apontada para a sua

cabeça e, na figura seguinte, gesticula com os dedos, fazendo uma referência bem próxima de uma negação também utilizada nas conversações realizadas nas línguas orais.

Porém, mesmo contendo esses elementos gestuais, a narrativa reforça a ideia de que o surdo estaria se comunicando por meio da língua de sinais. Isso pode ser visto, por meio da informação de que, após as ameaças dos traficantes, o surdo acaba confessando onde tinha colocado o dinheiro roubado, mas só o intérprete havia entendido o que o surdo falou. Segue a imagem que representa o momento em que apenas o intérprete e o surdo estavam se compreendendo.

Figura 8 – Só o intérprete conseguia dialogar com o surdo



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

O desfecho da piada se dá com base no gatilho do humor concretizado na esperteza do intérprete de usar seu conhecimento na língua de sinais para se beneficiar da situação: já que só ele conseguiu entender a confissão do surdo, acabou distorcendo toda a fala do surdo, interpretando, totalmente, ao contrário do que ele confessou. Isso resultou na execução do surdo, já que no desfecho da piada se tem a informação de que o “surdo/mudo saiu de cena”, bem como na apropriação pelo intérprete do dinheiro do tráfico de drogas.

Discuti em vias anteriores que o profissional intérprete se constitui como uma figura essencial na garantia do direito de acessibilidade linguística aos sujeitos surdos, conforme aponta o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei de Libras. Assim como os/as profissionais tradutores/as e intérpretes das línguas orais auditivas, os/as profissionais

tradutores/as e intérpretes das línguas de sinais têm sua prática pautada em um Código de Ética, que aponta como um dos princípios centrais a fidelidade da tradução realizada.

Outro aspecto interessante que precisa ser analisado é o fato de o personagem surdo ter a morte como desfecho, diante da impossibilidade de se comunicar com os traficantes na língua oral e ter dependido apenas do intérprete, que tirou vantagem do fato de só ele entender a língua de sinais e acabou prejudicando o surdo. Essa representação está associada ao estereótipo de surdo coitado que, por não utilizar a língua oral, acaba se dando mal no cotidiano social. De acordo com Hall (2016),

[...] nós concedemos sentido às coisas pela maneira como as *representamos* – as palavras que usamos para nos referir a elas, as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nelas embutimos (HALL, 2016, p. 21, grifo do autor).

Diante disso, compreendo que essa piada não só representa as pessoas surdas de forma estereotipada, por meio da falta e inferiorização da sua língua de sinais, como também coloca em dúvida o caráter ético e profissional do serviço prestado pelos tradutores/as e intérpretes de língua de sinais. Para ser coerente com o Código de Ética que rege a sua profissão, mesmo que não concorde com a mensagem passada, o/a intérprete de Libras “deve agir de forma imparcial, sem colocar suas impressões sobre o tema abordado” (ALVES; GOMES, 2020, p. 329), tampouco alterar o sentido da informação transmitida, como ocorre na narrativa em análise.

Essas representações fazem com que se possa identificar nessa piada uma vontade de verdade, que, de acordo com o que Foucault (2011) considera, trata-se de um conjunto de regras fabricadas em um momento da história com peso de uma ‘verdade’, sobre ser surdo/a e o seu modo de viver na sociedade, produzindo, com isso, ensinamentos e, conseqüentemente, atuando como uma pedagogia cultural, ou seja, como uma construção cultural que atua para mediar e produzir os modos de ser e viver contemporâneos (CAMOZZATO; CARVALHO; ANDRADE, 2016). Passemos aos comentários dos internautas que jorram luz para entendermos como esses ensinamentos são produzidos/consumidos no YouTube.

4.1.2 Curva com a análise dos comentários relacionados à piada “Surdo/Mudo no Tráfico de Drogas”

Nesta curva, os/as ‘passageiros/as’ terão acesso a exemplos de comentários de internautas, selecionados e agrupados, de acordo com suas reações diante da piada

“Surdo/Mudo no Tráfico de Drogas”. Conforme expliquei anteriormente, inicialmente será apresentada uma imagem com informações quantitativas relacionadas à interação dos/as internautas com o vídeo postado, e, em seguida, passarei a analisar os comentários.

Figura 9 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/dislikes da piada



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Os dados numéricos que aparecem na imagem acima possibilitam a leitura de que há um número bem expressivo de visualizações e que a quantidade de *likes* é bem maior do que a de *dislikes*, o que pode demonstrar que a maioria das pessoas que assistiu ao vídeo se identificou de forma positiva com o conteúdo postado. Conforme já sinalizei, essa quantidade de “curtidas” ajuda a plataforma a sugerir o vídeo para outras pessoas, por interpretar que é um conteúdo interessante, tendo em vista que tem uma quantidade expressiva de visualizações e de reações positivas frente ao vídeo postado. Essas reações já deixam entrever um posicionamento de validação e aproximação com a vontade de verdade que sustenta a piada, representando o sujeito surdo de forma estereotipada, limitada, já que se baseia em imagens fundamentalmente errôneas de quem se constitui como o outro (SILVA, 2000). Em seguida, será possível observar uma amostra dessas reações evidenciadas nos comentários.

por exemplo, os termos pejorativos para referir-se a pessoas que são e se reconhecem como surdas, como: surdo mudo e mudinho, acionados nos exemplos 2, 3, 4 e 6. Essa reprodução sustenta posições de sujeito surdo cristalizadas para representarem pessoas surdas de forma negativa, pelo viés da falta, da incapacidade de comunicar algo, de se expressar, o que remete a períodos da história em que esses sujeitos eram desprezados, considerados loucos e sem capacidade comunicativa, por terem sua língua sinalizada, relegada a uma forma desprestigiada de linguagem, conforme discuti em vias anteriores. Cabe sinalizar que, a despeito de toda a luta para mudar essa equivocada representação sobre o povo surdo, essa perspectiva ainda persiste, conforme observamos na piada em análise.

Na análise da piada, discuti sobre o peso semântico que esse termo carrega para as pessoas surdas e, pelos comentários, percebe-se que os/as internautas produtores/as e consumidores/as dos conteúdos postados no YouTube o utilizam de forma naturalizada. Não só o termo, mas outras representações relacionadas aos sujeitos surdos reaparecem nos comentários como uma espécie de repetição de uma ‘verdade’, configurando-se, segundo o que Foucault (2004) ensina, como uma vontade de verdade, já que a verdade em si não existe, mas sim a fabricação de verdades.

Assim como a piada, esses comentários ratificam a ‘verdade’ de que as pessoas surdas não têm língua e, por isso, são incapazes de expressar ideias, sentimentos e emoções. Essa vontade de verdade é errônea e nociva à imagem das pessoas surdas. Errônea, porque a língua de sinais dá conta de toda a complexidade da linguagem e expressões humanas, fazendo dos/as surdos/as pessoas ativas, que podem executar diversas atividades (inclusive se comunicar) e desempenhar diferentes papéis na sociedade; e nociva, por disseminar na sociedade ensinamentos sobre ser e viver com surdez relacionados a sentimentos de compaixão e/ou no sentido de conceber pessoas surdas como coitadinhas e, por consequência, de que devem ser deixadas de lado, por se acreditar não serem capazes de dar sua contribuição à sociedade, o que é mito, conforme já problematizei.

É possível observar, mais especificamente nos comentários 1 e 2, a ênfase na falta de audição e da fala (oralizada) do surdo, tendo em vista que, em tom de zombaria, coloca-se que, diante da circunstância do medo, o surdo “quase escutou”, “dessa vez falou”. Essa ênfase ratifica a vontade de verdade embasada na perspectiva clínica da surdez, que busca definir a pessoa surda pela perda auditiva, pela falta da fala oral, demonstrando o desconhecimento de que, a partir de uma perspectiva cultural, as pessoas surdas falam, por meio das mãos, utilizando sua língua de sinais.

Também é possível observar a recuperação de estereótipos relacionados aos sujeitos surdos como “coitado” no comentário 5 e “lerdo” no comentário 4, já que, só, esse surdo da piada seria ‘esperto’, por estar tentando ‘passar a perna’ no dinheiro dos traficantes. Esses estereótipos, que são construções produzidas por grupos que funcionam como outros para determinados grupos (POSSENTI, 2010), por meio das representações, marcam negativamente o grupo estereotipado. Nesta pesquisa, então, os outros se referem às pessoas não surdas, enquanto os determinados grupos se referem às pessoas surdas, para as quais os estereótipos são direcionados pelo viés da falta da audição e da oralização.

Em relação ao intérprete de língua de sinais, podemos ver um julgamento quanto à sua atitude como má, indo de encontro ao que se costuma, historicamente, esperar das pessoas que costumam fazer a ‘caridade’ de aprender a utilizar ‘a linguagem’, ‘os gestos’ das pessoas surdas. Essa visão assistencialista do intérprete veio dando lugar a uma perspectiva profissional. Desde que se reconheceu o *status* linguístico da língua de sinais, a sociedade foi sentindo a necessidade de envolver não só pessoas aprendentes para se comunicar com as pessoas surdas, mas profissionais tradutores e intérpretes com as habilidades e competências necessárias para o ofício, do mesmo modo que ocorre com outras línguas.

Cabe ressaltar que, no Brasil, a profissão de Tradutor e Intérprete da Libras passou a ser reconhecida e regulamentada desde 2010, pela Lei nº 12.319. Essa profissionalização dos/as intérpretes de Libras tem uma importância fundamental para minimizar os entraves comunicativos entre surdos/as e não surdos/as que não sabem a língua de sinais, demonstrando, conforme está disposto no Art. 2º dessa Lei, que esse profissional deve ter “competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2010).

De acordo com Quadros e Karnopp (2004), as línguas de sinais, como a Libras, apresentam criatividade, versatilidade, arbitrariedade, dependência estrutural e outros elementos linguísticos que comprovam sua complexidade, assim como as línguas orais. Para traduzir esses elementos entre línguas com modalidades distintas não basta saber usar a língua em situações cotidianas e informais com pessoas surdas, é preciso entender de técnicas e estratégias de tradução; logo, a postura do intérprete retratada na piada vai além de uma questão ética de caráter, pois envolve uma conduta profissional, conforme discuti na análise da piada.

Segunda categoria: exemplos de comentários de não identificação com a piada

Exemplo 1

Amigos, a nomenclatura Surdo-mudo não existe mais..... Segundo determinação da OMS, a pessoa que não fala por conta de perda auditiva, é chamada de Surda.

👍 2 🗨️ 🧑🏿 RESPONDER

Exemplo 2

Surdo -mudo ??(não existe)
Correto é surdo porque existe pode fala a voz, rir, a palvára ,outros etc. mas estão dificuldade para leitura labial pois não tem prática fonoaudiólogo.

👍 2 🗨️ 🧑🏿 RESPONDER

Exemplo 3

os dois são bons, mais não vejo graça em piada que satiriza deficiência...

👍 🗨️ RESPONDER

Apenas esses três comentários apresentam posicionamentos contrários e/ou de conscientização em relação ao conteúdo presente na piada. Nos exemplos 1 e 2, é possível perceber uma intervenção no sentido de advertir e explicar que o termo “surdo mudo” não é adequado para referir-se a pessoas surdas. Tais comentários podem ser associados a ideias que dialogam com as discussões do campo dos Estudos Surdos, como se pode ver, por exemplo, em Gesser (2009) e Strobel (2008), para justificar que esse termo não se aplica à condição do sujeito surdo.

No exemplo 3, embora o comentário se refira à surdez como uma deficiência, e não uma diferença linguística, como defendem autores/as do campo dos Estudos Surdos, a exemplo de Skliar (2016) e Strobel (2008), ele é produzido em uma perspectiva de perceber e se opor à satirização presente na piada. Apesar dessa oposição à satirização, a partir da análise desta piada, é possível observar não só pelos números, mas também pelos comentários, que a maioria das pessoas que a assistiram receberam os seus ensinamentos como algo comum, naturalizado.

4.1.3 Curva com a análise da piada “Surdo/Mudo Discursando na Política”

Esta segunda piada que está em evidência de análise traz a inserção de um personagem surdo em um enredo que se desenvolve a partir da simulação de um discurso proferido pela ex-

presidenta Dilma Rousseff. De forma bastante depreciativa, o comediante que narra a piada enuncia frases tolas e repetitivas (como se pode observar na transcrição contida no Apêndice A), dando a entender que era um modo comum de se expressar de Dilma, quando ainda estava exercendo o cargo de presidenta.

O narrador chama a atenção para o fato de apenas uma das pessoas que estavam na plateia estar demonstrando interesse no discurso de Dilma Rousseff, que era exatamente o surdo. Para tanto, o humorista utiliza expressões corporais e faciais que envolvem gestos com os braços e mãos fechadas para cima, além da boca franzida como se estivesse pronunciando a letra “u”, no sentido de vibração, satisfação diante do discurso que estava sendo proferido, conforme se pode observar na figura 10 a seguir.

Figura 10 – Surdo empolgado com o discurso da presidenta



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

A empolgação do homem na plateia chama a atenção da presidenta, fazendo-a sentir-se lisonjeada, a ponto de passar a lhe ceder a palavra para discursar juntamente com ela, sem que soubesse, até o momento, que se tratava de um surdo. O surdo aceita o convite e se prepara todo, “enchendo até o peito” para discursar.

Analisando toda essa contextualização da piada, envolvendo a ex-presidenta Dilma e o surdo, é possível compreender que, na realidade, está fundamentada em representações estereotipadas de dois grupos culturais que se constituem pelo viés da diferença, da quebra de padrões sociais hegemônicos: mulheres e surdos/as. Conforme discuti em vias anteriores, com base em autores/as como Mussalim (2011) e Possenti (2010), o humor presente nas piadas

produzidas na língua portuguesa costumam depreciar grupos que ocupam o lugar do outro (HALL, 2006) nas relações identitárias.

Sendo assim, o fato de haver uma mulher na Presidência da República incomodou bastante o legado patriarcal de homens assumindo, até então, esse papel; logo, em diferentes esferas sociais, surgiram discursos pejorativos que buscaram, a todo tempo, sedimentar a vontade de verdade de que o sujeito mulher não tem capacidade para desempenhar como convém essa função, nem ocupar um cargo tão elevado, o que foi incorporado nessa piada.

Para reforçar esse ensinamento sobre o (não)lugar da mulher na sociedade, a piada recorre à ridicularização do segundo grupo mencionado, que é o povo surdo. Os sujeitos surdos são representados por meio de um personagem que parece não compreender ou não aceitar sua condição de surdez, de modo a agir como se fosse proferir um discurso oral, utilizando inclusive um microfone, sem proferir palavras, e sim gestos, que serão analisados mais adiante.

Essa representação identitária do personagem surdo pode ser analisada com base em Perlin (2016), como um modo de vivenciar a surdez que se distancia de uma identidade surda que se constitui pela diferença cultural e pela visualidade. Esse tipo de sujeito não está engajado na comunidade surda, não se reconhece como surdo, mas como uma pessoa com deficiência auditiva e não reconhece a língua de sinais como meio principal de comunicação e expressão de ideias.

No caso do personagem, a oralização não é feita, o que poderia muito bem ter sido realizada por um sujeito que se reconhece com deficiência auditiva. Isso mostra, novamente, que a representação de surdez presente nessa piada se sustenta por meio de uma vontade de verdade pautada na ideia de uma identidade única de surdo/a que, neste caso, não usa a língua de sinais nem a língua oral do país, só utiliza gestos.

Há, infelizmente, ainda, surdos que só se comunicam utilizando gestos caseiros, por não terem tido a oportunidade de adquirir ou aprender a língua de sinais ou até mesmo por terem sido impedidos pela família (STOBEL, 2006), mas esse não é um padrão, um modelo de ser e viver a surdez, como a piada ensina. Porém, essa representação de surdo materializada nessa piada favorece o discurso depreciativo em relação ao discurso da presidenta Dilma, pois, por meio da gesticulação do personagem surdo, é que se dá o gatilho do humor na piada na eminência do duplo sentido que pode ser aplicado aos gestos que serão apresentados na sequência de imagens⁴⁹ a seguir.

⁴⁹ Os títulos que estão sendo utilizados nessa sequência de imagens correspondem à 'interpretação' usada para cada gesto feito pelo personagem surdo na narrativa.

Figura 11 – Início do gesto – Excelentíssima senhora presidenta



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 12 – Final do gesto – Excelentíssima senhora presidenta



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 13 – Autoridades civis



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 14 – Autoridades militares



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 15 – Autoridades religiosas



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 16 – Senhoras



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 17 – Senhores



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Figura 18 – O povo em geral



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Associando essa sequência de gestos capturados com seus respectivos títulos, é possível se deparar com a ambiguidade existente entre a linguagem verbal e a não verbal utilizadas pelo narrador da piada. Ao atentar para a feitura de cada gesto, associado às expressões faciais e corporais utilizadas pelo comediante, é possível deparar-se com representações simbólicas bastante difundidas na sociedade ao longo dos tempos, de modo a resgatar sentidos obscenos maliciosos relacionados aos gestos.

Ao observar o personagem surdo proferindo o discurso, por meio desses gestos, a presidenta Dilma, na narrativa, faz a leitura dos gestos exatamente pela perspectiva da obscenidade e toma satisfação com uma das pessoas que estava na organização do partido, que prontamente explica que o homem que está discursando faz parte do partido e é ‘mudo’, mas iria ‘traduzir’ a mensagem daqueles gestos. Essa suposta tradução feita pelo personagem que se apresenta como capaz de realizá-la é formada, exatamente, por cada título que coloquei associado à imagem de cada gesto capturado, produzindo o efeito ambíguo possibilitado pelo sentido obsceno e, ao mesmo tempo, pelo sentido formal, que se costuma observar em proferimentos políticos, utilizado pelo suposto tradutor da sequência de gestos realizados pelo surdo.

Essa ambiguidade utilizada na piada para ativar o gatilho do humor, envolvendo o surdo e a presidenta, na realidade, só reforça a ideia machista de ofender com palavras e gestos obscenos à figura da mulher representada, para isso, recorrendo à suposta limitação do povo surdo, representado na piada, de não poder falar, levando em consideração a não articulação sonora das palavras tal qual é feita pelas pessoas não surdas. Assim como a primeira, essa segunda piada pode ser relacionada a uma visão distorcida e limitada sobre o modo de ser e viver como mulher e como pessoa surda, que é o foco desta pesquisa. Passemos à curva de comentários relacionados a essa piada.

4.1.4 Curva com análise dos comentários relacionados à piada “Surdo/Mudo Discursando na Política”

Nesta curva, os/as ‘passageiros/as’ terão acesso a exemplos de comentários de internautas, selecionados e agrupados, de acordo com suas reações diante da piada “Surdo/Mudo Discursando na Política”.

Figura 19 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/dislikes da piada



Fonte: Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial (2019).

Assim como a primeira piada, esta segunda alcançou um número bastante expressivo de visualizações, embora menor do que a outra, bem como a quantidade de *likes* é bem maior do que a de *dislikes*; logo, a maioria das pessoas que assistiu a esse vídeo também se identificou positivamente com o conteúdo nele contido.

Seguindo a dinâmica analítica dos comentários relacionados à piada anterior, a partir das duas categorias já indicadas, convido os/as ‘passageiros/as’ a acompanharem os exemplos de comentários selecionados, com base nos critérios já mencionados. Porém, além das representações relacionadas ao sujeito surdo, à Libras e/ou à surdez, julguei realizar um ‘desvio’ necessário para incluir os comentários relacionados a Dilma Rousseff, devido ao lugar de importância que os significados sobre o sujeito mulher tomaram, ancorados na representação da ex-presidenta, ao longo da análise da piada.

Primeira categoria: exemplos de comentários de identificação com a piada

Exemplo 1

Vcs me fizeram lembrar da única coisa boa da gestão Dilma, as suas perolas kkk

 4  RESPONDER

Exemplo 2

Kkk. gente não podemos zoa a Dilma, ela é inteligente sim, tem uma aposentadoria gorda, em quanto os velhios kkk.

 3   RESPONDER

Luciana Lima há 2 anos

Exemplo 3

Pensa em dois caboclos fuleiros

O gente esses ai num presta não viu, onde já se viu falando mar da presideennnnta, kkkkkkkkkkkkk.

  RESPONDER

Exemplo 4

Kkk top demais rir da dilma é uma alegria do dia para minha pessoa.

   RESPONDER

Exemplo 5

Kkkkkkkkkk boa. Dilma como sempre continua uma anta. HEHEHEHEHE

 3  RESPONDER

Exemplo 6

12 comunistas não gostaram

  RESPONDER

Foram muitos os comentários de identificação com essa piada, representados por memes e/ou risadas e cumprimentos como: “amei a piada”, mas, em relação às representações de surdo/a, Libras e/ou surdez, até o período de produção deste material empírico, nesta categoria, não apareceram. Embora o título da piada e a própria narrativa envolvesse o personagem ‘surdo

mudo’, os/as internautas se identificaram de forma mais explícita com a representação pejorativa relacionada à ex-presidenta Dilma.

Conforme se pode observar nos comentários destacados, todos reproduzem a vontade de verdade de que o sujeito mulher não é capaz de assumir o papel de presidenta. Por meio da utilização de estereótipos como “burra”, já que a palavra “anta” foi utilizada no exemplo 5 no sentido de não ter inteligência, e “boba” no exemplo 1, já que a palavra “pérolas” foi utilizada como sinônimo de bobagens para referir-se às falas da ex-presidenta Dilma, os/as internautas demonstram identificação com a representação depreciativa do sujeito mulher simbolizado na pessoa de Dilma Rousseff.

No exemplo 2, a discordância em relação ao estereótipo “burra” relacionado à ex-presidenta se deu apenas no intuito de chamar a atenção para o dinheiro que Dilma supostamente conseguiu adquirir, ao ter ocupado o cargo da presidência da república. O exemplo 3 segue essa linha de ‘discordância’ irônica dos estereótipos destacados, quando questiona o falar mal da presidenta, utilizando de forma caricaturada o termo presidenta no feminino, que é utilizado de forma política para marcar a igualdade entre os gêneros, e não no masculino, conforme rege tradicionalmente a gramática normativa.

No exemplo 4, vê-se a indicação de um riso de zombaria, cuja função é “sempre um pouco humilhante para aquele que é seu objeto” (BERGSON, 2018, p. 96), ou seja, em relação ao sujeito foco do escárnio, pois mostra um prazer na ridicularização do outro, neste caso, em relação à ex-presidenta, que representa o sujeito mulher. O exemplo 6 é o único dos que foram selecionados que não se dirige especificamente a Dilma, mas apresenta um posicionamento em relação aos *dislikes* atribuídos à piada, no sentido de rotular as pessoas que não se identificaram com o conteúdo postado como comunistas, em um sentido pejorativo utilizado, principalmente, a partir das últimas eleições presidenciais, para referir-se aos políticos e eleitores que apoiam o Partido dos Trabalhadores (PT), que tem como figura emblemática o ex-presidente Lula e sua sucessora Dilma Rousseff.

Essa invisibilidade, até para fazer menção ao personagem surdo nesta piada, mesmo estando destacado no título, mostra o quanto as problemáticas relacionadas aos surdos, à Libras e à surdez ainda são naturalizadas na sociedade. Parece ‘comum’ ridicularizar à língua, o modo de ser e viver das pessoas surdas. Passemos à segunda categoria.

Segunda categoria: exemplos de comentários de não identificação com a piada

Exemplo 1

É desrespeitosa a expressão surdo-mudo, a comunidade surda aconselha evitá-la. Os surdos não captam informações auditivas; mas seu aparelho fonador é idêntico ao dos ouvintes e com o auxílio de especialistas o surdo, que desejar, pode se oralizar e ter fluência em qualquer língua falada, veja o exemplo de Sueli Ramalho, surda de nascença que fala português perfeitamente. Outra coisa, usar sinais de Libras de maneira incorreta ou usar sinais que nem fazem parte da Libras (no máximo seriam um tipo de mímica), só tem graça pra quem ou é preconceituoso ou ignorante...

Mostrar menos

  RESPONDER

Exemplo 2

Nao existe mudo ... Existe surdo porque eles falam por libras idiomas de sinais ... E o surdo que nao fala libras é analfabeto ...porém nao é mudo

  RESPONDER

Exemplo 3

♥ Adoro a Dilma. Detesto os golpistas e seus apoiadores. Faça piada dos governos anti- cristo. Quem sabe o povo cria juizo e acorda                                                       

 7   RESPONDER

Diferentemente da primeira categoria, nesta segunda, pode-se identificar comentários com foco na representação do sujeito surdo em dois dos três comentários que apresentam posicionamentos contrários e/ou de conscientização em relação ao conteúdo presente na piada. Nos exemplos 1 e 2, os comentários seguem a mesma linha de crítica dos comentários da primeira piada, no sentido de problematizarem o uso inadequado do termo ‘surdo mudo’ para se referir a pessoas surdas usuárias da língua de sinais.

No exemplo 3, o foco volta a recair na representação da ex-presidenta Dilma. Nele, aparece uma expressão de identificação com a pessoa política ridicularizada: “Adoro a Dilma”. Além disso, há um posicionamento contrário aos acontecimentos políticos que contribuíram para a tão almejada retirada da presidenta do cargo que ocupava, de modo que o/a internauta denomina de “golpistas” aqueles/as que articularam o seu *impeachment*.

Na ‘via’ seguinte, os/as ‘passageiros/as’ poderão ter acesso às piadas em Libras, as quais parti do princípio de que, predominantemente, propiciam diferentes discussões sobre a surdez, tomando como base a língua e a cultura surda pelo viés da diferença. Para trilhar nessa ‘via’, os/as ‘passageiros/as’ deverão seguir a mesma lógica de organização da ‘via’ anterior, exceto pelo fato de que neste caso poderão ver as traduções das piadas disponibilizadas nos próprios

vídeos, seguidas pelos *prints* de tela das expressões não manuais que dialogam com a sequência das piadas e trazem representações da pessoa surda, da Libras e/ou da surdez, acompanhados por suas respectivas análises, depois pelos comentários relacionados a cada piada e, por fim, pela análise desses comentários.

4.2 VIA COM PIADAS EM LIBRAS

Nesta ‘via’, apresentarei as análises relacionadas às piadas⁵⁰ “Próteses de Libras”⁵¹ e “O Encontro”⁵², veiculadas no YouTube, bem como dos comentários dos internautas a elas relacionadas.

4.2.1 Curva com a análise da piada “Próteses de Libras”

Conforme se pode observar na piada traduzida no Anexo B, um tipo de relação entre um sujeito surdo e não surdo é representado nessa narrativa, a partir do interesse de um homem ouvinte por uma mulher surda. O personagem masculino sente-se tão atraído pela beleza da mulher e, sem saber, a princípio, que ela era surda, aproxima-se dela para tentar iniciar uma conversa. É nesse momento que o homem descobre tratar-se de uma mulher surda, pois ela demonstra não estar compreendendo aquele tipo de comunicação oralizada.

Disposto a se aproximar e interagir com a mulher, o homem descobre que há cursos próprios para aprender a língua utilizada pela mulher surda. Chamo aqui a atenção para essa descoberta, pois, assim como muitos ouvintes, o personagem da piada não sabia que as pessoas surdas utilizam uma língua que pode ser ensinada e aprendida, pois, assim como as demais línguas, possibilita expressar conceitos abstratos (GESSER, 2009), permitindo diálogos sobre qualquer tema, por mais complexo que seja.

Além disso, não se trata de uma versão sinalizada da língua oral do país (GESSER, 2009), apresentando, portanto, uma estrutura gramatical própria, especialmente, pensando em sua sintaxe espacial (QUADROS; KARNOPP, 2004). A língua de sinais constitui-se como uma marca fundamental na identidade do povo surdo, é um artefato cultural que permite aos sujeitos surdos captarem as suas experiências visuais (STROBEL, 2009).

⁵⁰ As traduções completas dessas piadas encontram-se no Anexo B desta Tese.

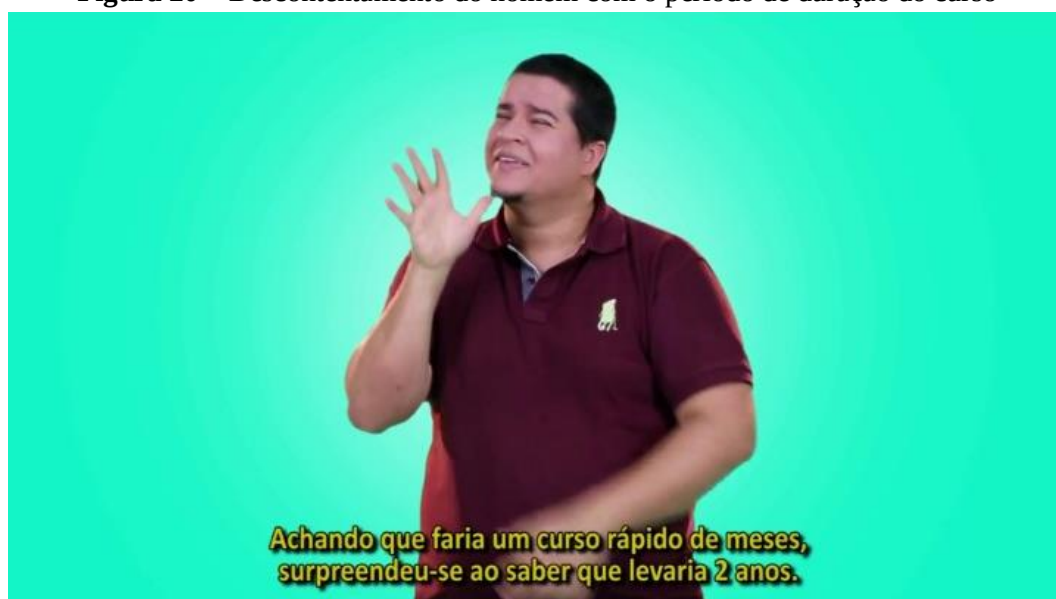
⁵¹ Link de acesso ao vídeo com a piada Próteses de Libras: <https://www.youtube.com/watch?v=eAri3fz-RuY>.

⁵² Link de acesso ao vídeo com a piada O encontro: <https://www.youtube.com/watch?v=eDHKhLjyIGw>.

Dada a sua relevância identitária e cultural, nada mais sensato do que uma pessoa que quer se relacionar de algum modo com um sujeito surdo buscar se comunicar em sua língua. Sobre isso, lembrei-me de um pensamento de Mandela (2010) de que gosto muito e que traduz bem essa importância de conversar com alguém em sua língua. Parafraseando, ele faz a reflexão de que se uma pessoa conversa com outra na língua que esta entenda, consegue alcançar sua mente, mas se conversar com ela em sua própria língua, consegue alcançar seu coração.

Para demonstrar algum tipo de interesse por uma pessoa surda, seja com o intuito de estabelecer uma amizade, ensinar, amar ou mesmo demonstrar uma atração física, como no caso da piada, o primeiro passo, de fato, é buscar aprender a língua de sinais. O personagem da piada até demonstrou-se interessado no aprendizado da Libras, mas, ao descobrir que o curso durava em média dois anos, o homem não se sentiu motivado, conforme demonstram o sinal realizado, as expressões faciais e corporais do narrador da piada.

Figura 20 – Descontentamento do homem com o período de duração do curso



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

Além do sinal de demora/demorar, o narrador curva seu corpo um pouco para o lado, fecha os olhos, franze a testa e deixa a boca entreaberta, enfatizando um enorme descontentamento em saber que teria que passar todo esse tempo para aprender a Libras. Compreendo que se trata de um tempo longo para quem tem o objetivo de conquistar alguém que utiliza a língua objeto do aprendizado, mas, ao iniciar o aprendizado de uma língua estrangeira, sabe-se que é necessário um bom tempo para aprender a se comunicar nessa língua, e com a Libras não seria diferente, conforme já discuti em uma via anterior.

Ocorre que, infelizmente, há pessoas que ainda são guiadas pela vontade de verdade difundida e reforçada, com base na concepção clínica da surdez, de que a Libras é mímica, é gesto; logo, é muito fácil e rápido de aprender. Já discuti, nas análises anteriores, que esse tipo de ensinamento precisa ser desconstruído, pois a Libras, assim como as demais línguas de sinais, apresentam todos os níveis linguísticos: fonético e fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático (QUADROS; KARNOPP, 2004) e discursivo, distinguindo-se das línguas orais auditivas, apenas por sua modalidade espaçovisual (STROBEL, 2008), o que não a torna melhor, nem pior, mas diferente.

No intuito de burlar o tempo necessário para o aprendizado da Libras, o homem fica sabendo que a única forma de usar a língua sem precisar passar pelo período necessário de estudo para aprendê-la é adquirir uma prótese de Libras e vai até o consultório de um médico especialista em Libras, que vendia próteses de Libras. Esses elementos ficcionais entram na narrativa exatamente como uma forma de criticar alguns cursos que prometem fluência rápida na Libras e costumam não dar bons resultados no aprendizado dos que enveredam por esse caminho.

O caminho mais comum para se aprender algum idioma é passar por etapas, denominadas de níveis ou módulos que propõem trabalhar gradativamente o conhecimento básico, em seguida, o intermediário e, então, o avançado na língua. Frizzo (2013, p. 17) argumenta que a teoria que “melhor define e elabora o estudo da aquisição e aprendizagem de uma segunda língua” atualmente é a do norte americano Stephen Krashen, criada por volta da década de 1980. A autora explica que, de acordo com essa teoria, o processo de aquisição da língua ocorre de forma gradual, obtendo amostras e entendendo estruturas que estejam em níveis um pouco mais avançados do que o sujeito já sabe.

Sendo assim, no processo de aquisição e aprendizagem de uma língua, o sujeito vai passando por níveis que vão lhe dando suporte para ir avançando no conhecimento dessa língua. A piada relaciona esses níveis com os tipos de próteses disponíveis para a venda na loja procurada pelo ouvinte, como se pode observar na sequência de imagens apresentadas a seguir.

Figura 21 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: básico



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

Figura 22 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: intermediário



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

Figura 23 – Tipos de próteses/níveis de fluência na língua: avançado



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

É possível e interessante observar nas imagens que as expressões faciais e corporais do narrador da piada vai se modificando, de acordo com cada nível apresentado. Na imagem relacionada ao nível básico, seus olhos estão fechados, a boca está levemente encurvada, o corpo está parado, voltado para frente, e as mãos estão realizando o sinal de “básico” um pouco mais em baixo.

Já na imagem que diz respeito ao nível intermediário, os olhos estão abertos, a cabeça está um pouco inclinada para a lateral e as mãos estão em uma altura mediana. A imagem relacionada ao nível avançado, por sua vez, leva o narrador a fechar os olhos novamente, mas coloca mais expressividade, as mãos estão movimentando à frente do corpo (no espaço neutro) com muita intensidade, realizando o sinal de “sinalizar”.

Embora se tratando de um gênero literário, que traz a ficcionalidade e elementos tradicionais da narrativa, como personagem, enredo, tempo e narrador, essa piada permite a identificação de aspectos linguísticos da Libras importantíssimos na língua que são as expressões não manuais, as quais foram destacadas nos dois parágrafos anteriores. Compreendo que a utilização dessas expressões é essencial não só para dialogar com a mensagem transmitida no texto sinalizado, mas também para atuar como uma espécie de metalinguagem no sentido de explicar as potencialidades da sinalização na língua, de acordo com cada nível.

Sem quebrar a expectativa de quem acompanha a narrativa, o personagem escolhe a prótese avançada, faz a cirurgia nos braços, passa a utilizar a prótese e, finalmente, volta a procurar a mulher surda para conversar. No entanto, ao contrário do que se espera, e aí entra a ativação do gatilho do humor, a mulher responde à sinalização do homem com um tapa na cara.

Revoltado com o resultado, o homem volta ao consultório para saber o que aconteceu para a sua sinalização não surtir o efeito esperado. Após examinar o caso, médico dá o resultado: faltou expressão facial.

Não só nessa via, mas também em vias anteriores, discuti sobre os parâmetros básicos das línguas de sinais, entre os quais se encontram as expressões não manuais, que envolvem as expressões faciais e corporais. Em uma conversação em Libras, é extremamente exaustivo conversar com uma pessoa que, embora sinalize corretamente os sinais, não faça uso, sobretudo, das expressões faciais. Além disso, pode até interferir no sentido da mensagem que está sendo passada, o que pode justificar a reação da personagem surda na piada.

Em suma, com base nos elementos analisados, compreendo que essa piada traz uma representação positiva em relação à Libras, evidenciando elementos linguísticos e estéticos que a tornam uma língua complexa e bastante expressiva. Também ensina que não é de qualquer forma, utilizando apenas gestos ou mímicas, que as pessoas surdas se expressam e se comunicam, muito menos utilizando uma língua artificial, capaz de ser aprendida de forma mecânica.

4.2.2 Curva com análise dos comentários relacionados à piada “Próteses de Libras”

Nesta curva, os/as ‘passageiros/as’ terão acesso a exemplos de comentários de internautas, selecionados e agrupados, de acordo com suas reações diante da piada “Prótese de Libras”.

Figura 24 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/deslikes da piada



Fonte: TV CES Rio Branco, 2017.

Embora essa piada tenha alcançado um número significativo de visualizações, suas ‘curtidas’ foram poucas em relação à quantidade de visualizações, o que dificulta a propagação do vídeo, como já expliquei. Além disso, os comentários foram mínimos e todos foram feitos no sentido de demonstrar uma identificação com a piada por meio de *emojis* e expressões de riso e/ou parabenizações como: “muito bom”, “legal”, “parabéns” e “adorei”, sem tocar em elementos representativos relacionados a pessoas surdas, à Libras e/ou à surdez.

Essa ausência revela a necessidade de um engajamento maior da comunidade surda, lembrando que envolve não apenas pessoas surdas, mas também não surdas (STROBEL, 2008), não só quanto à produção, mas também quanto ao consumo desse tipo gênero. Além disso, é importante manifestar em espaços como o YouTube posicionamentos embasados em leituras relacionadas ao campo dos Estudos Surdos, para dialogar com os materiais postados, no intuito de fortalecer e/ou apresentar representações de surdos/as, da Libras e da surdez embasadas em uma perspectiva de diferença cultural, pois, baseadas na perspectiva clínica, continuam sendo disseminadas, conforme se pode observar, por meio das análises das piadas em português.

4.2.3 Curva com a análise da piada “O Encontro”

Já no início, essa piada chama atenção quanto à forma de representar o sujeito surdo. Ao contrário do que se observou nas piadas em Língua Portuguesa, os personagens surdos aparecem realizando normalmente as atividades cotidianas que não lhes outorga um lugar de dependência ou inferioridade. Do mesmo modo que acontece na prática, a piada traz para a ficção cenas que costumam fazer parte do cotidiano das pessoas surdas, envolvendo a realização de diversas atividades sociais, bem como profissionais, esportivas, culturais, políticas e de lazer (STROBEL, 2008), o que pode envolver de forma mais específica as que estão sendo retratadas na narrativa: encontrar amigos, dirigir e viajar. Observemos a imagem a seguir.

Figura 25 – Surdos indo ao aeroporto de carro



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

Para narrar a ação de dirigir o carro, além do sinal “carro/dirigir”, o narrador usa a expressão corporal e facial de um motorista que está atento ao que está fazendo, desempenhando como convém o papel de dirigir com atenção no trânsito. Muitas pessoas podem pensar que por não ouvir, as pessoas surdas não possam dirigir; essa ideia está equivocada, pois, utilizando a visão, é possível desenvolver essa atividade sem colocar em risco a vida das pessoas, basta, assim como as pessoas não surdas, obedecer às regras de trânsito. Evidentemente, para isso, é preciso que as pessoas surdas também passem por todas as etapas necessárias para se tornarem motoristas habilitados, o que requer acessibilidade em Libras nas aulas e provas teóricas e práticas.

Voltando à narrativa, ao chegar no Aeroporto, o surdo se preocupou em como encontrar a pessoa que precisava buscar no local, já que não a conhecia, e as pessoas ali estavam todas de costas. Se não se tratasse de um texto ficcional, seria possível esse surdo ter se preparado com antecedência, fazendo uma placa escrita com o nome do viajante ou ter usado alguma outra estratégia semelhante, incluindo, procurar ficar de frente às pessoas, mas, por pertencer à esfera literária e ser um exemplo do gênero piada (SILVEIRA, 2015), é necessário despertar um gatilho para o humor (POSSENTI, 2010), e é exatamente esse impasse que encaminha a narrativa para essa produção de sentido.

Nesse momento, o surdo passa a imaginar alguma estratégia para usar naquele momento e conseguir alcançar o seu objetivo de encontrar o surdo para levá-lo do aeroporto. A ideia então surge e o surdo a coloca em execução, conforme se pode ver na imagem a seguir.

Figura 26 – Ideia para saber quem é o surdo em meio à multidão (gritar)



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

Como é possível perceber, por meio da utilização do sinal “gritar/grito” e, principalmente, pela expressão facial utilizada, a ideia do surdo para encontrar o outro surdo foi gritar de forma estrondosa. Na minha perspectiva não surda, na primeira vez que vi essa piada, estranhei essa estratégia utilizada, pois pensei: “como a pessoa quer chamar a atenção de um surdo gritando?”. As pessoas surdas são visuais, ou seja, compreendem o mundo e o significam, por meio da visão (STROBEL, 2008); logo, seria mais adequado recorrer a alguma estratégia mais visual como apagar e acender luzes para chamar a sua atenção, o que é comum fazer em uma sala de aula só com estudantes surdos/as, por exemplo. A meu ver, essa estratégia

excluiu, desfavoreceu o surdo, já que só as pessoas não surdas puderam captar o som produzido pelo grito.

Após ler as análises das piadas feitas por Silveira (2015) em sua Tese de doutorado e conversar com um professor surdo sobre outras narrativas, voltei a ler essa piada e passei a produzir outros gestos interpretativos. Como destaquei anteriormente, o grito não foi apenas alto como mostra a tradução, de acordo com as expressões faciais do narrador; foi estrondoso. Para nós, não surdos, é horrível ouvir um tipo de grito como esse; logo, o barulho do grito desfavoreceu os personagens não surdos na piada e não o surdo.

Além disso, o grito pode ser lido como uma forma prática de desconstruir, pela perspectiva biológica do próprio aparelho fonador, a vontade de verdade de que o surdo não pode falar, que é surdo mudo, mudo ou mudinho. Conforme já discutimos, com base na literatura produzida no Campo dos Estudos Surdos, as pessoas falam com as mãos, e as que desejarem podem emitir sons e fazer muito barulho (os/as professores/as de surdos/as que o digam), a exemplo do que aconteceu na piada.

Recorrendo à estratégia idealizada, o surdo da piada conseguiu alcançar o seu intuito de encontrar o surdo que tinha ido buscar em meio à multidão. As pessoas que estavam no aeroporto reagiram imediatamente ao barulho ocasionado pelo grito, virando-se para a pessoa responsável pelo grito, com exceção do surdo. O único que não foi incomodado pelo barulho era exatamente a pessoa que deveria ser conduzida pelo outro personagem surdo ao local combinado pelos amigos surdos.

4.2.4 Curva com a análise dos comentários relacionados à piada “O Encontro”

Nesta curva, os/as ‘passageiros/as’ terão acesso a exemplos de comentários de internautas, selecionados e agrupados, de acordo com suas reações diante da piada “O Encontro”.

Figura 27 – Apresentação da quantidade de visualizações e likes/deslikes da piada



Fonte: TV CES Rio Branco (2017).

O alcance dessa segunda piada em Libras seguiu o mesmo perfil receptivo da primeira. Considero que tenha alcançado um número significativo de visualizações, porém as ‘curtidas’ foram poucas em relação ao quantitativo de visualizações. Do mesmo modo, os comentários foram poucos e realizados no sentido de demonstrar uma identificação com a piada, utilizando apenas *emojis* e expressões de riso e/ou parabenizações como: “adorei” e “legal”, sem dar subsídio para a análise de elementos representativos relacionados a pessoas surdas, à Libras e/ou à surdez.

Por isso, julgo necessário chamar a atenção, novamente, neste espaço, para a necessidade de a comunidade surda interagir mais nessa plataforma, reagindo, principalmente, aos vídeos postados com conteúdos tão importantes para as pessoas surdas, a exemplo da literatura surda e, de modo particular, do gênero piada. Como já mencionei, essa participação ativa pode auxiliar na propagação do vídeo para outras pessoas, fazendo com que tenham acesso a outras representações de surdez, alinhadas com a perspectiva de diferença cultural, para

desconstruir uma forma única de ver, uma vontade de verdade (FOUCAULT, 2011), relacionada ao modo de ser e viver das pessoas surdas.

Em cada curva percorrida, ao longo desta ‘via’ de análise do material empírico, tive a oportunidade de contemplar detalhes nas ‘paisagens’, que foram sendo descortinadas nas piadas, com o auxílio de companheiros e companheiras de ‘viagens’ especiais, autores/as citados/as e minha orientadora. O diálogo com esses/as ‘passageiros/as’ permitiu-me avançar nos movimentos investigativos que me propus realizar para cercar e compreender melhor meu objeto de pesquisa, de modo a ratificar o argumento de que as piadas operam como pedagogias culturais, ensinando modos de ser e viver relacionados às pessoas surdas, principalmente, no tocante à sua língua de sinais.

5 PORTÃO DE DESEMBARQUE

Desembarcar não significa que jamais se subirá no mesmo ônibus novamente. Talvez, seja necessário comprar a passagem e subir nele outras vezes, inclusive, para refazer o trajeto e aprender mais sobre ele ou mesmo descer de um para entrar em outro ônibus, como fiz, ao ingressar no Doutorado em Educação. Desembarcar é chegar a um ponto específico de destino que tem dia e hora ‘certa’ para acontecer.

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, assim como outros e de diferentes instituições, tem prazos pré-estabelecidos e, como estudantes, precisamos cumpri-los, mesmo que desejemos ou precisemos nos alongar mais na ‘viagem’. Por isso, preciso fazer essa parada obrigatória para apresentar à Banca Examinadora, ao PPGE, a comunidade acadêmica em geral e à Comunidade surda, em particular, os resultados desta trajetória.

À medida que fui percorrendo cada ‘via’ apresentada, tive a oportunidade de vislumbrar de forma mais detalhada as paisagens que fui contemplando. Refletir e registrar, por exemplo, as experiências que tive como professora da EDAC foi uma forma de revisitar aquela escola tão especial para mim e, principalmente, lembrar de alguns alunos e alunas dessa época que estão quase se formando no curso de licenciatura em Letras Libras pela UFCG para se tornarem professores e professoras de Libras.

Vi a importância de buscar pesquisas já realizadas que dialogam com o meu tema. Isso, além de dar uma segurança maior na escrita, auxilia a perceber o que já foi explorado e o que precisa ser aprofundado ou pesquisado a partir de outros prismas.

Articulei conceitos dos campos dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, o que me deu mais firmeza para assumir a postura política de que não basta conhecer a Libras ou metodologias de ensino de Português como segunda língua, se não conhecer e respeitar o sujeito surdo em suas peculiaridades identitárias e culturais. Além disso, entendi que, ainda, é preciso, em muitos espaços, romper com a ideia de supremacia de uma cultura para valorizar o diálogo entre culturas.

Conheci algumas especificidades do espaço midiático, particularmente, do YouTube, o que me fez compreender melhor esse universo como um lugar de produção e consumo de ensinamentos, de representações que, muitas vezes, são naturalizados. Além disso, descobri peculiaridades sobre o humor e as produções literárias da comunidade surda que antes não conhecia.

Entendi a importância de olhar para outros lugares educativos, que vão além do espaço escolar, principalmente, a partir do conceito de pedagogia cultural. Esse e outros conceitos do campo dos Estudos Surdos e dos Estudos Culturais, além dos foucautianos, evidenciados nas ‘vias’ teóricas, deram-me condições de interpretar e analisar o material empírico com um olhar mais crítico e aguçado para dar conta dos objetivos propostos para a pesquisa.

Com base nisso, consegui mapear as representações de surdos/as presentes em piadas postadas no YouTube, no período de 2015 a 2020. Nas duas primeiras piadas analisadas, produzidas em Língua Portuguesa, os/as surdos têm representações estereotipadas como coitados, ‘deficientes’ que se dão mal na vida em sociedade, devido ao fato de não ouvirem. Enquanto nas duas últimas piadas analisadas, produzidas em Libras, as pessoas surdas são representadas como sujeitos capazes e diferentes culturalmente das pessoas não surdas.

Identifiquei nessas piadas concepção(ões) de surdez e vontades de verdade distintas. Nas piadas em Português, a concepção clínica que define a pessoa surda pela falta embasa as narrativas, reforçando a vontade de verdade de que o sujeito surdo ocupa um lugar de inferioridade nas relações de poder entre surdos e não surdos, pelo fato de não ouvirem e não falarem como a maioria não surda. Já nas piadas em Libras, há uma desconstrução da vontade de verdade que relega um lugar menor e dependente ao sujeito surdo. Nelas, o sujeito surdo ocupa um lugar superior na excelência do uso de sua língua e sabe muito bem utilizar as estratégias necessárias para se relacionar com as pessoas não surdas e ocupar um lugar adequado nas relações de poder.

Examinei o(s) modo(s) de ser e viver como pessoa surda representados nessas pedagogias culturais e pude perceber que, nas piadas em Português, as pessoas surdas parecem continuar vivendo nos séculos passados, quando não podiam ocupar certos lugares nem desempenhar determinados papéis, pois eram vistas como sujeitos sem língua e sem inteligência. Nas piadas em Libras, pelo contrário, esse modo de ser e viver é ativo e inteligente. Nessas narrativas, as pessoas surdas desempenham diferentes atividades de forma autônoma e independente, por pertencerem a um grupo linguístico diferente, que se expressa e compreende o mundo, por meio da língua de sinais.

Analisei o consumo dos conteúdos abordados nas piadas, por meio dos comentários dos internautas e percebi que nas piadas em Português esses conteúdos são consumidos, a partir de duas categorias: identificação e não identificação com a piada. A maioria dos comentários analisados demonstra uma aceitação positiva e reprodutiva de estereótipos negativos relacionados a pessoas surdas, à Libras e à surdez, mas há também, embora em quantidade inferior, uma demonstração de não aceitação dos estereótipos negativos inseridos na piada.

Em relação às piadas em Libras, esses comentários se deram de forma bastante superficial, de modo a não permitir uma análise mais detalhada em relação ao consumo do conteúdo, pois não faziam referência às representações de surdos/as, Libras e/ou surdez que se fizeram presentes nas piadas. Então, compreendi que é necessário haver um engajamento maior da comunidade surda no sentido de dialogar com os conteúdos presentes nas piadas em Libras.

O alcance desses objetivos específicos me fez compreender que as piadas produzidas/consumidas no YouTube operam como pedagogias culturais e representam pessoas surdas disseminando modos de ser e de viver como pessoas na sociedade, por meio de uma intencionalidade pedagógica diferente da que se costuma ver, por exemplo, em pedagogias que operam em ambientes mais tradicionais para o ensino, a exemplo da escola ou outras instituições de ensino formal.

Diante do exposto, comprovei meu argumento de Tese de que as piadas produzidas/consumidas no YouTube operam como pedagogias culturais, apresentando lições embasadas em concepções de surdez que marcam as identidades, como a das pessoas surdas, embora, como já mencionei, não tenham uma intencionalidade pedagógica formal; logo, a partir de determinadas visões sociais e culturais, ensinam sobre ser e viver como pessoa surda, de acordo com a língua na qual são produzidas. À medida que incorporam em suas narrativas determinadas representações relacionadas à surdez e/ou à Libras, as piadas instruem as pessoas (no caso das piadas analisadas nesta Tese, internautas) sobre as implicações da surdez na vida das pessoas surdas, de modo a nortear as suas práticas sociais e culturais na contemporaneidade.

As piadas produzidas em Português, de fato, retomam visões cristalizadas em relação aos papéis exercidos e aos lugares ocupados pelas pessoas surdas, representando-as como inferiorizadas em relação às pessoas ouvintes na hierarquia das relações de poder e reforçando a vontade de verdade de que o sujeito surdo é incapaz, por não ouvir, e que sua língua espaçovisual é inferior à língua oral auditiva que predomina em seu país. Enquanto isso, as piadas produzidas em Libras, filiadas em a uma vontade de verdade antagônica, afirmam as pessoas surdas pelo viés da diferença, da potencialidade, como um povo que possui língua e cultura próprias. Além disso, nas piadas produzidas em Português, prevalecem representações embasadas na visão clínica que categoriza a surdez como deficiência, enquanto nas piadas produzidas em Libras, predomina a concepção de surdez como diferença cultural.

Decidi finalizar esta ‘viagem’, registrando que esta pesquisa contribuiu de forma indescritível para mim, como ex-professora de surdos/as na educação básica, como profissional recém chegada na docência do ensino superior para atuar, também, no ensino de Libras, mas,

principalmente, como pessoa inserida na comunidade surda e interessada pelas temáticas relacionadas aos seus artefatos culturais. Sei que não esgotei tudo o que envolve a temática, pelas limitações próprias de um trabalho acadêmico, como a delimitação temporal e para produção do material empírico, o que fez com que outras piadas ficassem de fora, bem como o recorte conceitual para análise das piadas selecionadas.

Reconheço a impossibilidade de dar conta de todos os sentidos possíveis decorrentes de cada piada, pelo próprio lugar de sujeito leitor e pesquisador que ocupo, mas espero ter contribuído um pouco e, de forma singela, como vejo esta Tese, para a efetivação de outras pesquisas, quer venham a ser desenvolvidas por mim mesma, por futuros/as alunos/as ou mesmo outros/as professores/as que trabalham com estudantes surdos/as no nível superior e/ou na educação básica. Essas pesquisas podem estar voltadas, por exemplo, para a investigação de piadas relacionadas a pessoas surdas, a partir de outros conceitos que não foram explorados nesta Tese, ou de piadas que foram postadas anteriormente e/ou posteriormente ao recorte temporal feito para a concretização desta pesquisa.

Agora, ‘passageiros/as’, podem soltar os cintos... É hora de desembarcar! Até a próxima ‘viagem’!

REFERÊNCIAS

ALVES, J. F.; GOMES, J. S. Educação de pessoas surdas em tempos de pandemia: linguagem e relações de poder. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. esp., p. 325-338, jun.-out. 2020. Tema: “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”.

AMORA, A. S. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 19. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

ANDRADE, P. D.; COSTA, M. V. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. **Textura**, Canoas. v. 17, n. 34, p. 48-63, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/1501/1140>. Acesso em: 22 maio 2019.

AS AVENTURAS DE GERSO, O SURDO. **Memes**. Facebook: As Aventuras de Gerso, O Surdo. Disponível em: <https://m.facebook.com/asaventurasdegerso/?ti=as>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BAKTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BERGSON, H. **O riso: ensaio sobre o significado do cômico**. Tradução de Maria Adriana Camargo Cappello. São Paulo: Edipro, 2018.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 23, 25 abr. 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10436-24-abril-2002-405330-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. 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 o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 2 set. 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-publicacaooriginal-129309-pl.html>. Acesso em: 22 maio 2019.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6, 1 out. 2020. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10502-30-setembro-2020-790694-norma-pe.html>. Acesso em: 22 maio 2019.

CAMOZZATO, V. C.; CARVALHO, R. S.; ANDRADE, P. D. **Pedagogias culturais**: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade. Curitiba: Appris, 2016.

CANDAU, A. F. B., MOREIRA, V. M. Currículo, Conhecimento e Cultura. *In*: BEAUCHAMP, J; PAGEL, S.D; NASCIMENTO, A. R. (org.). **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. p. 17-48.

CEVASCO, M. E. **As Dez Lições Sobre os Estudos Culturais**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

COURTINE, J.; CORBIN, A.; VIGARELLO, G. **História do corpo 3**. Tradução e revisão de Epraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2008.

COSTA, M. V. Sobre as contribuições das analyses Culturais para a formação dos professores do Início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago, 2010.

COSTA, M. V.; ANDRADE, P. D. Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 843-862, 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2015v33n2p843>. Acesso em: 06 de maio de 2019.

COSTA, M. V.; WORTMANN, M. L. Estudos Culturais e Educação: expandindo possibilidades para compreender a dimensão educativa. *In*: LISBOA FILHO, F. F.; BAPTISTA, M. M. (org.). **Estudos Culturais e interfaces**: objetos, metodologias e desenhos de investigação. Aveiro: Universidade de Aveiro, Programa Doutoral em Estudos Culturais; Santa Maria: UFSM, Programa de Pós-graduação em Comunicação, 2016. p. 335-352. Disponível em:
<http://w3.ufsm.br/estudosculturais/arquivos/livroscompletos/ESTUDOS%20CULTURAIS%20E%20INTERFACES%202016.pdf>

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **O planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESLAURIERS, J.; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. *In*: POUPART. *et al.* **A pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p.127-151.

DONATO, A. di; DINIZ, S. Libras I. *In*: FARIA, E. M. B. de; CAVALCANTE, M. C. B. (org.). **Língua portuguesa e libras**: teorias e práticas 1. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. 195 p.; il.

DORZIAT, A. **O outro da educação**: pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo/ Inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DORZIAT, A. Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica. *In*: Skliar, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: processos e projetos pedagógicos. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 27-40.

DOUTOR PEPPER. Super-Surdo. **Doutor Pepper**, [S.l.], 19 set. 2010. Disponível em:
<https://doutorpepper.com.br/super-surdo/>. Acesso em: 10 set. 2020.

FAVORITO, W. **O difícil são as palavras**: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. 2006. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185107>. Acesso em: 22 maio 2019.

FELIPE, T. **Libras em contexto**: curso básico, livro do estudante/cursista. 2. ed. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos; MEC: SEESP, 2001.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória**. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade e política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. (Coleção Ditos e Escritos, v. 4).

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FRIZZO, C. E. **O processo de aquisição e aprendizagem de línguas e o bilinguismo**. 2013. TCC (Graduação em Letras) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS, 2013. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/2170>. Acesso em: 22 maio 2019.

FUNDAÇÃO NELSON MANDELA. **Conversas que tive comigo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

GASQUE, K. C. G. D. Internet, mídias sociais e as unidades de informação: foco no ensino-aprendizagem. **Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends**, v. 10, n. 2, p. 14-20, nov. 2016. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/5929>. Acesso em: 22 maio 2019.

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.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez**: sobre aprender e ensinar a Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (Estratégias de Ensino).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIROTO, C. R. M.; MARTINS, S. E. S. O; LIMA, J. M. R. Formação de professores e inserção da disciplina Libras no Ensino Superior: perspectivas atuais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. esp., p. 741-757, 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 3 maio 2020.

GIROUX, H. A. **Atos impuros**: a prática política dos estudos Culturais. Tradução de Ronaldo Catado Costa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GIROUX, H. A. Praticando os Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 85-103.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora alínea, 2003.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso** – diálogos e duelos. São Carlos: Claraluz, 2004.

GUEDES, B.; HATTGE, M. D.; LOPES, L. C. Currículo e Trabalho Pedagógico. In: FARIA, E. M. B. de; CAVALCANTE, M. C. B. (org.). **Língua portuguesa e Libras: teorias e praticas**. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. p. 146-206.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361>. Acesso em: 18 jul. 2018.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, S. **Cultura e Representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HEINSFELD, B. D.; PISCHETOLA, M. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301/6689>. Acesso em: 31 maio 2019.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KLEIN, M. Movimentos surdos e os discursos sobre surdez, educação e trabalho: a constituição do surdo trabalhador. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 7-11 out. 2001, Caxambu, MG. **Anais [...]. G3: Movimentos Sociais e Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, 2001. Disponível em: <http://24reuniao.anped.org.br/tp.htm#gt3>. Acesso em: 12 abr. 2022.

KLIMSA, S. B. F.; SAMPAIO, M. J. A.; KLIMSA, B. L. T. Escrita de sinais I. **Letras Libras**. João Pessoa, PB: Universidade de Federal da Paraíba, 2010.

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. **Inclusão & Educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MEDEIROS, D. **Emergências discursivas**: negociações entre documentos e produções Culturais surdas. 2016. 187 f; il. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS, 2016. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/5021>. Acesso em: 22 maio 2019.

MELO, H. H. M. **Constituição do *ethos* da pessoa surda**: uma análise linguística de piadas. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – UNIFRAN, Franca, 2010.

MEYER, D. E. E; SOARES, R. F. Modos de ver e se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, M. V.; BUJES, M. I. E. **Caminhos Investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MORAES, A. L. C. A análise cultural: um método de procedimentos em pesquisas. **Transversais** – Revista de Epistemologias da Comunicação, v. 4, n. 7, jan.-jun. 2016.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MUSSALIM, F. Estereótipos de gênero e cenografias em anúncios publicitários. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (org.). **Fórmulas discursivas**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 139-150.

NASCIMENTO, L. C. R.; SOFIATO, C. G. A Disciplina de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior e a formação de futuros educadores. **ETD-Educ.**, Campinas, SP. v. 18, n. 2, p. 352-368, abr.-jun. 2016. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 3 maio 2020.

NAVARRO-BARBOSA, P. O acontecimento discursivo e a construção da identidade na história. In: SARGENTINI, V.; NAVARRO-BARBOSA, P. (orgs.). **Michel Foucault e os domínios da linguagem**: discurso, poder, subjetividade. São Carlo-SP: Claraluz, 2004. p. 97-130.

NILTON PINTO E TOM CARVALHO OFICIAL. Surdo/Mudo no tráfico de drogas. **Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial**, [S.l.], 11 jan. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FAdfNdCvu4Q>. Acesso em: 10 set. 2020.

NILTON PINTO E TOM CARVALHO OFICIAL. Surdo/Mudo discursando na política. **Nilton Pinto e Tom Carvalho Oficial**, [S.l.], 15 jan. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=blSYEeturDk>. Acesso em: 10 set. 2020.

PADDEN, C. *The deaf community and the culture of deaf people*. In: WILCOX, S. (Ed.) **American Deaf Culture: an anthology**. Burtonville, MD: Lindtok Press, 1989.

PEIXOTO, J.; POSSEBON, F. A heterogeneidade nas produções literárias da comunidade surda brasileira. In: PEIXOTO, J. A.; VIEIRA, M. R. (org.). **Artefatos Culturais do povo surdo**: discussões e reflexes. João Pessoa: Sal da Terra, 2018.

POKORSKI, J. O. **Representações na Literatura surda**: produção da diferença surda no curso de Letras-Libras. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade

Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/107941>. Acesso em: 3 maio 2020.

POSSENTI, S. **Humor, Língua e Discurso**. São Paulo: Contexto, 2010.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artimed, 2004. 224 p.; il.

REIS, E. S. Português como segunda língua para surdos: relato de experiência com o gênero convite junto a alunos da EDAC. CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016, Campina Grande-PB. **Anais [...]**. Campina Grande-PB: Realize, 2016. v. 1. p. 1-8.

RESTREPO, E. *Estudios culturales y educación: posibilidades, urgencias y limitaciones*. In: SARAIVA, K.; MARCELLO, F. A. **Estudos Culturais e educação: desafios atuais**. Canoas: ULBRA, 2012.

RUIZ, C. **Os labirintos do poder**. Porto Alegre: Escritos, 2004.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

SANTOS, A. N.; KLEIN, M. Disciplina de Libras: o que as pesquisas acadêmicas dizem sobre a sua inserção no Ensino Superior. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 9-29, set./dez. 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6147>. Acesso em: 3 maio 2020.

SHALLENBERGER, Augusto. **Ciberhumor nas comunidades surdas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SILVA, G. A. **Rompendo o silêncio: dimensões da experiência de professoras/es surdas/os na Educação Básica**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

SILVA, J. D. Piada surda: estratégia cultural e pedagógica. **Revista Espaço**, jan.-jun., 2017.

SILVA, L. R. **O trabalho pedagógico surdo na escola regular**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, T. T. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SILVA, T. T. **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVEIRA, C. C.; MAYER, E. E.; FÉLIX, J. A generificação da intersectorialidade no Programa de saúde na Escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 255, p. 423-442, maio/ago. 2019.

SILVEIRA, C. H. **Literatura surda**: análise da circulação de piadas clássicas em Língua de Sinais. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SKLIAR, C. **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Imago Editora, 1990.

SKLIAR, C. Bilinguismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, maio-ago. 1998.

SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016.

SOARES, R. Pedagogias Culturais produzindo identidades. Salto para o futuro: educação para a igualdade de gênero. **Boletim 26**, nov. 2008.

STROBEL, K. A visão histórica da in (ex)clusão dos surdos nas escolas. Dossiê Grupo de Estudos e Subjetividades. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, p. 245-254, jun. 2006.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

TV CES RIO BRANCO. O encontro. **TV CES Rio Branco**, São Paulo, 4 jan. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eDHKhLjyIGw>. Acesso em: 10 set. 2020.

TV CES RIO BRANCO. Próteses de libras. **TV CES Rio Branco**, São Paulo, 25 jan. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eAri3fz-RuY>. Acesso em: 10 set. 2020.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

WORTMANN, M. L. C. O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. **Pro-posições**, v. 12, n. 1 (34), mar. 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Transcrição das piadas em português

Transcrição⁵³ das piadas em português

1 Surdo/mudo no tráfico de drogas

—Essa aqui compadre é o seguinte: a violência anda tanto tanto e também o ... essa questão do tráfico de droga essa coisa toda enfim

— (...) hoje eu não (), mas tem muita droga ((risos dos comediantes)).

—Infelizmente, isso virou um comércio né? Isso aqui cidade grande. O comércio tava demais. Aquela disputa. E só que o cara que fazia distribuição de droga, a equipe lá né os ::: traficantes né? O pessoal, e aí mandava um cara pra cobrar, mas, constantemente, esse cobrador era pego pela polícia e aí acabava confessando e eles ficavam ... tomavam o dinheiro, ficava aquela coisa. Até que eles fizeram uma reunião e falou: gente, pra ser cobrador, ir buscar esse dinheiro, pra não ter problema com a polícia, que tá tendo demais, vamo arrumar um cara surdo e mudo

— [] (Uai?)

— Porque, se pegar, ele não conta nada

— (...) (nossa) meu irmão!

— Onde é que ta acontecendo ... onde é que ta ... que ta a droga ... onde é que tá a cocaína.

— (...) traficante bola tudo né rapaz?

— É. Bolou tudo e falou: beleza! Aí buscou um cara lá aí arrumou um intérprete para acompanhar, explicou pra que ::: era ((o comediante que estava contando a piada começou a gesticular imitando a língua de sinais e emitindo o som: hum hum. O outro comediante passou a fazer gestos também)) aí começou a fazer só que

— (...) e a droga assim ((o comediante que ouve a história faz o gesto de um cigarro na boca)) ((risos dos comediantes)).

— Só que na primeira semana, compadre, ele arrecadou aí viu que era dinheiro demais. É ...o surdo e mudo chegou com o olhinho assim ((o comediante faz a expressão nos olhos) e falou: ôpa!

— (...) Olha!

— Peraí o que é que ele fez? Chegou lá e tirou ((gesto na mão)) 50 mil e guardou (...) rapaz! Aí, como se aquilo não bastasse, na outra semana, ele guardou mais um pouco. Os traficantes ficaram de olho no rapaz: esse surdo e mudo

⁵³ Ver normas de transcrição no Anexo A.

— (...) Tá pegando.

— Tá passando a mão ((mudança na expressão facial)) aí resolveram dar uma prensa nele

— (...) Sei.

— Mas, aí ninguém conseguia falar com ele. Buscou um intérprete aí falou: fala com ele: onde é que ele colocou o dinheiro PORQUE EU TENHO CERTEZA QUE ELE PEGOU O DINHEIRO. ONDE É QUE ELE TÁ ESCONDENDO? Olhou para ele

— (...) os gestos e tudo mais ainda!

— E o cara ((narrador gesticulando como se fosse o intérprete traduzindo para o surdo)) ((narrador gesticulando como se fosse o surdo dizendo: eu não)) O que é que ele ta falando? Ele ta dizendo ó ... que ele é que não fez isso e que ocês vai todo mundo tomar banho na () que ele não vai mexer, não vai contar nadinha pra vocês. Tá bom? Aí ele falou: ah é? ((expressão facial)) Um traficante veio de lá e ::: arrancou um ((gesto nas mãos para mostrar o tamanho grande da arma)) baita de um 38 e enfiou na cabeça dele ((gesto de revólver na cabeça))

— (...) do mudin ((mudinho))?

— Do mudin((mudinho)). E falou: fala pra ele contar tudo agora ou arrebento os miolo dele todinho. Aí o intérprete falou pra ele: rapaz ...O mudinho ficou doidinho: ((narrador gesticulando e balbuciando hum hum))

— (...) quase escutou o tiro, heim? ((risos dos comediantes))

— Rapaz, contou tudo, sabe? Aí o intérprete entendeu tudinho: ó, o dinheiro tá lá naquela terceira árvore. Naquela praça tem um buraco lá. Tá dentro do saco, ta tudo enfiado lá. Tem um saco de dinheiro lá dentro. Só que o intérprete ...só ele entendia ((gesticulando)) o que ele tava falando aí cresceu o olho também.

— (...) Vou pegar também.

— É. Então ele falou: é gente, o mudin ((mudinho)) disse que não vai contar não ((Risos dos comediantes)) onde é que ta o dinheiro não. E ele falou outra coisa pra mim: duvida que cê tem coragem de puxar esse gatilho na cabeça dele e mandou ocês todo mundo e tomar no botão ((risos dos comediantes)). Resultado: mudo e surdo saiu da cena.

2 Surdo/mudo discursando na política

— Vamo contar uma de político?

— De político?

— () da Dilma. Aquele cara tinha umas antigas da Dilma ()

— Tem.

— Por favor!

— Ela foi...quando era presidenta (...) Como é que era (), inaugurar um viaduto no nordeste.

— Como é que ela falava?

— Ah ...aí ela falava lá e falou: ((mudança na expressão corporal))

GENTE PORQUE ESTE VIADUTO SÓ ESTÁ AQUI PORQUE ANTES NÃO TINHA O VIADUTO ((Risos dos comediantes)). ISSO VOCÊS TÃO ME VENDENDO AQUI É PORQUE EU ESTOU AQUI ((ênfase na expressão corporal- mãos próximas ao peitoral))

— ()Eu cheguei!

— É. Eu cheguei. Sabe ... porque quando eu não estiver mais aqui é porque eu fui embora ((Risos dos comediantes))

— ()Tadinha da Dilma!

— Tadinha, coitada! Bom ... e aí tinha um cara do lado dela (um dos mais empolgados) quanto mais ela falava o cara fazia: ê êê ((Expressão corporal modificada, vibração, aplausos)) e aplaudia né?

— Sei.

— Ela falou ... perguntou assim: quem que é o cara aqui? E falou assim: é o da direção aí também.

— Nossa! Eu tô aqui do meu lado com um fã incondicional e eu vou passar a palavra pra ele.

— () Hum...

— Compadre, e deu o microfone pra ele e ele fez foi ajeitar o pedestal aqui, colocou o microfone ((expressão corporal modificada) e estufou o peito pra fazer o discurso e começou: ((o comediante começou a fazer uma sequência de gestos)); ((gesto1: no tronco – como se fosse uma faixa)); ((gesto 2: próximo do pescoço – como se colocasse uma gravata)); ((gesto 3: três dedos tocando em um dos ombros)); ((gesto 4 – mãos unidas à frente como um ato religioso)); ((gesto 5: dedos unidos formando um triângulo – como se estivesse representando o órgão sexual feminino)); ((gesto 6: mãos afastadas – como se estivesse mostrando o tamanho de algo grande)); ((gesto 7: uma mão fechada e a outra aberta batendo na fechada – como conhecido como fuder)); E ela falou: QUE QUE É ISSO? O CARA TÁ COM GESTO OBSCENO AQUI? Foi não, presidenta, desculpa é que ele é do partido, mas ele é mudo.

— () ah... surdo mudo! Sei.

— E eu vou traduzir o que ele quer dizer

— Ó ... ah ... por gentileza, né? Rerece aí na hora

— () Traduz?

— *Foi ... tá dizendo o seguinte: ((o narrador vai repetindo cada um dos 6 gestos anteriores e explicando, como se fosse a tradução)) ((gesto 1)) Excelentíssima senhora presidenta,*

— *((...)) A faixa*

— *((gesto 2)) autoridades civis, ((gesto 3)) militares, ((gesto 4)) e religiosas, ((gesto 5)) senhoras; ((gesto 6)) senhores, ((gesto 7 – várias vezes)) e o povo em geral ((risos dos comediantes))*

— *Boa compadre ((o comediante que ouvia estende a mão para apertar a mão do outro))*

— *Boa. Bora né compadre? Ó ::: menos, depois, viu? ((risos dos comediantes)) Dá um like aí criatura.*

ANEXOS

ANEXO A – Normas de transcrição das piadas em português

Normas de transcrição⁵⁴ das piadas em português

Incompreensão de palavras ou segmentos ()

Hipótese do que se ouviu (hipótese)

Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre) Entoação enfática: Maiúsculas

Alongamento de vogal ou consoante : : podendo aumentar para : : : ou mais Silabação: -

Qualquer pausa ...

Interrogação: ?

Comentários descritos do transcritor ((minúsculas))

Comentários que quebram a sequência temática da exposição, desvio temático - -

Superposição, simultaneidade de vozes []

Indicações de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início (...)

Citações literais, reproduções de discurso direto ou leitura de textos, durante a gravação „“ “

⁵⁴ CASTILHO, A. T.; PRETI, D. **A linguagem falada culta na cidade de São Paulo**: diálogos entre dois informantes, v. 2. São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1986.

ANEXO B – Tradução das piadas em Libras

1 Próteses de Libras (Tradução: Dianne Monteiro e Tatiana Glingeane)

Um homem avistou uma mulher bonita, toda formosa. Aproximou-se dela e começou a conversar. Ela sem entender, disse que era surda e partiu. Ele ficou triste, pois havia gostado muito dela e de sua beleza.

Com isso, foi informar-se sobre o curso de Libras e quanto tempo levaria para aprender. Achando que faria um curso rápido de meses, surpreendeu-se ao saber que levaria dois anos.

Inconformado, insistiu e disse que queria um curso rápido e foi informado à procurar um médico especialista em Libras, onde encontraria uma prótese para se comunicar com a mulher e passou o endereço da clínica.

Chegando lá, observou as próteses que estavam expostas. Bateu na porta do consultório e explicou ao médico que gostaria de comprar a melhor prótese que ele tinha, pois havia se apaixonado por uma linda mulher surda e gostaria de se comunicar com ela, procurou um curso de Libras, mas foi informado que demoraria muito para aprender.

O médico apresentou três tipos de prótese. A primeira era de nível básico e custava 5 mil reais. A segunda era de nível intermediário, onde a comunicação era possível e custava 10 mil reais. A terceira era de nível avançado, garantia fluência, se comunicaria igual a um surdo e custava 15 mil reais. Ele optou pela terceira prótese, serrou os braços, colocou-a e feliz começou a se comunicar.

No mês seguinte, foi ao encontro da mulher e se aproximando começou a sinalizar. A mulher nervosa deu um tapa na cara dele.

*Ele sem entender, voltou à clínica contou ao médico o que havia acontecido. O médico disse:
— Faltou expressão facial.*

2 O Encontro (Tradução: Dianne Monteiro e Tatiana Glinglane)

Dois surdos foram até o aeroporto de São Paulo e enquanto procuravam vaga no estacionamento, um deles disse:

— *Vai lá encontrar o rapaz.*

— *Mas eu não o conheço!*

— *Tenta encontrá-lo.*

— *Ok.*

Desceu de carro e foi até a área de desembarque. Chegando lá, percebeu que havia muitas pessoas no local.

— *Como saberei quem é o rapaz? Ele é surdo!*

Então, teve uma ideia e gritou bem alto:

— *Aaaaaaaahhhhh.*

— *Todos olharam para ele, menos um rapaz.*

— *Ah, encontrei!*

ANEXO C – Imagens do movimento da comunidade surda do Nordeste



UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Letras Libras



Apoiamos o PROJETO DE LEI N° 4909, DE 2020
Educação Bilíngue de Surdos na LDB

<https://feneis.org.br/LDB>







Universidade Federal do Ceará – UFC

Departamento de Letras-Libras e Estudos Surdos - DELLES

APOIAMOS O PROJETO
LEI 4.909/2020
EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS
NA LDB

