

Capítulo 2

Gestos que falam: um estudo sobre a comunicação por surdos

Marina Gomes Portela

Comunicação e pesquisa participante: a riqueza do processo

O desafio de analisar o campo de representação dos conflitos entre surdos e ouvintes, associados a um conjunto de experiências silenciosas, por vezes consideradas invisíveis no espaço urbano, tem como interesse captar as contribuições ou alternativas capazes de ressuscitar as formas de transmissão de mensagens.

Ou seja, a comunicação verbal necessita estar atrelada à não-verbal, pois esta transmite o sentimento real do produtor da mensagem. Thompson (1998) explica sobre a questão dialógica da mensagem. Para ele, a mensagem transmitida de forma expressiva possibilita o receptor ter sua interpretação – a questão da hermenêutica, por ser “um processo ativo e criativo no qual o intérprete inclui uma série de conjecturas e expectativas para apoiar a mensagem que ele procura entender” (THOMPSON, 1998, p. 44). Essas suposições e expectativas de quem é comunicado podem ser de acordo com suas particularidades, sua experiência de vida. No entanto, também podem estar ligadas ao caráter social e histórico, compartilhadas por um grupo formado por pessoas que dividem caminhos similares.

De fato, precisamos da ajuda dos intérpretes para nos comunicar com os surdos do Instituto Cearense de Educação de

Surdos (Ices), onde realizamos oficinas de cinema, fotografia e jornal mural, porque, como Thompson (1998) afirmou, nós não tínhamos o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), mas conhecíamos algumas atitudes importantes, para ganharmos espaço e sermos aceitos pela comunidade Surda daquele lugar. Interpretar as formas simbólicas diferentes do contexto, faz-nos compreender melhor o outro e fazer uma auto-reflexão sobre nós, os surdos e o mundo ao qual pertencemos. Thompson (1998) usa o termo “apropriação” para referir-se a esse longo processo de autoconhecimento e conhecimento do próximo.

O objetivo de querer introduzir os surdos nos meios de comunicação que a escola disponibilizava foi para lhes dar visibilidade, a fim de que pudessem atingir um alcance maior a respeito de suas crenças e linguagem. A interação face a face – definida por Thompson (1998) como um dos três tipos de interação criados pelos meios de comunicação - acontece quando a pessoa está frente a frente com a outra, isto é, estão co-presentes, partilhando de um mesmo sistema referencial de tempo e espaço.

O ponto inicial para essa análise é o entendimento acerca da competência comunicativa, compreendida como sendo “o conjunto de pré-condições, conhecimentos e regras que fazem com que a qualquer indivíduo seja possível e realizável significar e comunicar” (SONINO, 1981 *in* ZANI & PIO, 1997, p. 19). Uma pessoa é membro de uma comunidade linguística e social por ter essa competência comunicativa, ou seja, a capacidade de gerar e captar mensagens que a faz interagir com outros indivíduos.

Essa habilidade envolve além da competência linguística e gramatical – produção e interpretação de frases – um conjunto de práticas extralinguísticas “sociais (no sentido de saber adequar a mensagem a uma solução específica) ou semióticas (que significa saber utilizar outros códigos para além do linguístico, como por exemplo, o cinésico, as expressões faciais, os movimentos do rosto, das mãos, etc.)” (ZANI & PIO, 1997, p. 19 e 20).

Pode ser notado que a mensagem é o “status social” (ZANI & PIO, 1997, p. 62) e de poder. As informações transmitidas mostram aspectos relativos ao indivíduo que comunica, ou seja, interage, e às relações com outras pessoas. A comunicação de alguém está vinculada à sua identidade social e pessoal; com seus hábitos e estado emocional passageiro; e às relações sociais. A linguagem não deve ser estudada somente como um código, sem haver compreensão do seu papel crítico da semântica, pois o código é apenas um veículo que transmite as mensagens e seus significados. Merece atenção o modo como a linguagem é utilizada de diferentes maneiras e situações (ZANI & PIO, 1997).

Em um ambiente onde todos sabem se comunicar em Libras, imaginamos que não participaríamos de vários assuntos. Porém, o local era bilíngue e isso estava bastante claro para todos que lá trabalhavam. Ao comunicar algo em Libras, os funcionários do ICES faziam questão de oralizar, ao mesmo tempo em que gestualizavam. Mesmo eu sendo minoria, não me senti marginalizada em momento algum. Percebemos que havia algo além de um lugar voltado aos estudos, era uma espécie de centro de convivência comum que fortalecia a ligação entre surdos e ouvintes. A respeito das confluências entre comunicação e sociedade, Rossetti (2008) afirma que:

A definição simplista de comunicação como a mensagem que um sujeito emissor envia para um sujeito receptor, por um canal, deixa de lado a questão social, e a qualidade inovadora da comunicação fica restrita a novidade da mensagem. O sujeito aparece descontextualizado socialmente, homem e mundo estão separados nesta visão esquemática de comunicação como transmissão de informação. (...) Somente uma definição de comunicação como essencialmente social pode revelar as confluências comunicacionais entre sociedade e inovação (ROSSETTI, 2008, p. 63).

Podemos notar, com esse contexto histórico, que a comunidade Surda luta pela pedagogia gestual, que defende uma

língua visual, com expressão corporal, como forma de comunicação. Uma metodologia na qual os ouvintes têm aulas de Libras com professores surdos, ensinando a cultura como estrangeira e apresentando as diferenças das identidades culturais dos alunos surdos. O método favorece à organização da identidade dos sujeitos surdos, ampliando o mercado de trabalho para estes e conscientizando ouvintes, através da inclusão social.

As técnicas de entrevistas e observação participante possibilitaram adentrar numa parte do campo que somente a convivência torna possível enxergar, pois, mais do que representar um objeto, acompanhamos um processo. Afinal, “toda pesquisa é intervenção” (PASSOS & BARROS, 2015, p. 17). As origens da pesquisa participante, segundo Brandão (1985), estão na observação participante – criada pelo antropólogo Malinowski, que acreditava que através do diário de campo seria apresentada uma nova atitude ao escolher um método que pretende conviver com os nativos, “falava da necessidade do domínio da língua nativa, defendia a importância da empatia e do tato na pesquisa e afirmava que relatos mais observação (isto é, relatos nativos mais observação etnográfica) poderiam resultar em mais *insights* que um mês de perguntas” (PEIRANO, 1995, p. 36).

Na pesquisa etnográfica, há um relacionamento entre sujeito e objeto, proveniente da concepção de realidade social, não somente física, mas a que foi construída na história. Essas características fazem da metodologia participativa um instrumento fundamental para todos os projetos que visam à participação de setores populares na produção de conhecimentos científicos, no qual a prática soborientação, seja capaz de transformar a sociedade. O objetivo de uma ação educativa, tomamos, por exemplo, as oficinas que realizamos no ICES, é fornecer e ganhar novos conhecimentos que visam o crescimento de consciência e capacitação para iniciativas transformadoras nos grupos estudados. É por esse motivo, que o estudo da realidade vivenciada

por um povo e sua percepção sobre um mesmo fato fazem parte do ponto inicial da pesquisa e do processo educativo.

Como sempre nos lembra Paulo Freire, educação não é sinônimo de transferência de conhecimento pela simples razão de que não existe um saber feito e acabado, suscetível de ser captado e compreendido pelo educador, e, em seguida, depositado nos educandos. O saber não é uma simples cópia ou descrição de uma realidade estática. A realidade deve ser decifrada e reinventada a cada momento. Neste sentido, a verdadeira educação é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade pelos que a vivem (OLIVEIRA & OLIVEIRA *in* BRANDÃO, 1985, p. 19).

É nessa concepção, a partir de experiências vividas, com problemas que desafiam o pesquisador, que as ações de observação e educativas devem ser realizadas junto com a comunidade. Isso acarreta em um trabalho de pesquisa e discussão junto ao grupo pesquisado, mediatizados a partir da realidade que se tem conhecimento para ser transformada. Oliveira e Oliveira (1985) não consideram o homem como objeto de estudo, mas sim o seu pensamento-linguagem referente à realidade, sua percepção sobre esta, ou seja, sua visão de mundo.

2. Identidade, cultura surda e vivência comunitária

As expressões “cultura e identidades surdas” têm alcançado sua legitimidade, sobretudo, através da defesa da língua de sinais como a língua natural dos surdos. Essa alegação acontece por meio de uma inversão teórica, que trata a língua como responsável pelas práticas e interações sociais. Defender a língua de sinais está além de significar uma autossuficiência e o direito de pertença a um mundo particular. Corrobora também à proteção das características da humanidade para ser considerado homem, como a linguagem.

A forma como a surdez vem sendo tratada está ideologicamente relacionada a essas regras, bem como a luta política por novas normas: cultura e identidade surdas e inclusão social dos surdos passando a serem vistos como um grupo minoritário. O esforço pela inclusão é uma forma de sair da “anormalidade” e aproximar-se das minorias, consideradas normais, embora diferentes. Essa mudança de estatuto da surdez, passando de patologia para fenômeno social, é acompanhada por uma mudança de nomenclatura, não somente terminológica, mas conceitual: de deficiente auditivo para surdo, ou ainda Surdo. Antes, a surdez era considerada uma doença. Agora, eles já são vistos como “diferentes”.

Os termos *deficiente auditivo* – considera a surdez patológica –, *surdo* – usado com “s” minúsculo, para se referir à sua condição audiológica de não ouvir – e *Surdo*, com “S” maiúsculo, para representá-lo como sujeito cultural e político (SHERMAN WILCOX & PERRIN WILCOX, 2005), são termos marcados ideologicamente. Conceder à língua de sinais o estatuto de língua vai além da linguística e de questões cognitivas, pois acarreta repercussões sociais. Desde o momento em que se configura a língua de sinais como língua do surdo, o regimento do que é tido como normal, muda. Assim, a língua de sinais possibilita a legitimação do Surdo como sujeito, transformando a anormalidade em diferença.

A comunidade Surda pode ser vista de uma forma plural, na qual novas identidades surgem no grupo, com sua própria história. A formação de uma identidade depende, entre outras coisas, de como o sujeito é tratado e se manifesta no meio em que vive. A título de exemplo, um surdo, que convive com ouvintes que consideram a surdez uma deficiência, pode ter uma identidade firmada nessa ótica. No entanto, um surdo, que vive dentro de sua comunidade, possui outras narrativas sobre a sua diferença e

¹ Essa diferenciação entre “s/S” foi feita, pela primeira vez, em 1972, pelo sociolinguista James Woodward. Agora, ela é compreendida e utilizada pela maioria dos escritores do campo. Fonte: WRIGLEY (2006).

composição da sua identidade. Bauman (2003) fala com propriedade sobre a questão da comunidade e identidade.

A procura da identidade não pode deixar de dividir e separar. E no entanto a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides em que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades individualmente experimentados e, depois disso, realizar os ritos de exorcismo em companhia de outros indivíduos também assustados e ansiosos (BAUMAN, 2003, p. 21).

Bauman (2003) afirma que as fronteiras que dividem os grupos não diminuiram, ao contrário, parecem crescer a cada dia. A comunidade pode ser vista ao passo em que, seja ela imaginária ou real, represente a expressividade na realidade das pessoas e isso vai refletir no comunitarismo. O entendimento sobre o que é comunitário não necessita de uma construção, pois ele já está “completo e pronto para ser usado. Precede todos os acordos e desacordos. É um sentimento 'recíproco e vinculante'. É graças a esse entendimento que na comunidade as pessoas permanecem essencialmente unidas a despeito de todos os fatores que as separam” (BAUMAN, 2003, p. 15 e 16).

Essa percepção de contradições de identidade e diferenças entre comunidades pode ser visualizada na de surdos e ouvintes. O entendimento de um sobre o outro e a reflexão que cada um faz de si. Segundo Paiva (2003), os muros e a autocrítica estabelecidos por Bauman (2003) tratam do declínio da comunidade pelo sentimento de individualismo e autonomia. Antes, a comunidade tradicional prezava a ideia de que o indivíduo deve estar inserido em um grupo. Agora, a sociedade é constituída de massas nutridas pela informação que neutraliza os pensamentos. Esse enfraquecimento é ocasionado pelo consumismo, precarizando os laços que unem os grupos.

Este quadro geral propicia o fortalecimento do individualismo, com um apelo ao isolamento e à solidão como modo de vida. Solidão auto-imposta no vértice da pirâmide social – com uma postura francamente segregacionista, cada vez mais independente do território, cuja vinculação dá-se apenas a partir dos serviços existentes – e solidão pela exclusão, da grande maioria populacional, cada vez mais deixada à margem das condições básicas de sobrevivência, que passam a não ser de responsabilidade do Estado (PAIVA, 2003, p. 34).

3. Comunicação comunitária e cidadania: um lugar no mundo

Nessa direção, é fundamental o papel da comunicação comunitária. Vale destaque, as narrativas do interior de uma comunidade, porque seu entendimento pode definir a organicidade do corpo social, a maneira como uma comunidade se relaciona com o mundo e essa interpretação das falas determina o espírito da comunidade. “O sentido dos signos presentes no discurso é partilhado pela comunidade, que estrutura a linguagem, constituindo assim a comunidade linguística” (PAIVA, 2003, p. 57).

A oficina de cinema, que aconteceu no dia quatro de maio de 2016, depois das férias dos estudantes do Ices, ocorreu durante uma greve. No entanto, os alunos continuaram frequentando o espaço em que algumas atividades foram organizadas para esse período. A data e a hora foram escolhidas pelos alunos. Cerca de 30 alunos participaram até o fim, incluindo um rapaz ouvinte, que tinha alguma deficiência do crescimento e não sabia ler, e uma estagiária do Instituto. Um intérprete acompanhou tudo, para uma ajuda essencial – possibilitar a comunicação entre ouvinte e surdo. Cinco filmes de curta-metragem foram exibidos e, apenas ao final, conversamos sobre eles, conforme combinado com os estudantes, por votação.

Entre risos e olhos arregalados, começamos assistindo *Enquanto a cidade dorme* (2010), que era em Libras com legenda em português. O segundo (2014) não tem título, mas relatava

sobre como a tecnologia pode atrapalhar as relações interpessoais – era característico do cinema mudo atual – e o terceiro um trecho do filme *Tempos Modernos* (1936), de Charlie Chaplin. Os dois últimos curta-metragem eram animações – ambas premiadas em muitos festivais de cinema pelo mundo –, sendo que *A ilha* (2008) era mudo e o *The present* (O presente, em inglês; 2014) oralizado.

A maioria dos jovens afirmou que gostou mais do filme *The present*. O curta-metragem era sobre superação e contava a história de um rapaz que só queria saber de jogar *videogame*. Ao final, é revelado que o menino também não tinha uma perna, no entanto os dois podiam fazer as mesmas coisas que as outras pessoas que tinham os dois membros e não somente ficarem prostrados em um sofá ou cama, como se fossem incapazes. De alguma forma, os participantes da oficina se identificaram com o personagem principal do filme, pois viviam o mesmo dilema, de se considerarem incapazes ou da própria sociedade os enxergarem dessa maneira.

É perceptível que as culturas minoritárias convivem com os códigos da cultura que se estabelece dominante e normalizadora. Nesse discurso, Sá (2006) afirma que a palavra “normalizar”, que busca ter o sentido de “igualar”, na verdade, enxerga o surdo como alguém que não pode ser considerado “normal”, enquanto não tiver a capacidade de ouvir sons. Essa normalidade é atribuída a uma determinada identidade, avaliando as outras identidades de forma negativa (SÁ, 2006).

Podemos perceber que os elementos culturais são formados pela mediação simbólica, que possibilita a vida em comum. A cultura se expressa, por exemplo, por meio da linguagem, dos juízos de valores, da arte, organizando um grupo, com seus próprios códigos e formas de agir em cada ocasião (STROBEL, 2008). À medida que pessoas de um grupo vão inserindo-se em outra cultura, ela vai se recriar. Os Surdos são um grupo minoritário, que busca o reconhecimento por parte de grupos maiores, no cenário social. A palavra “cultura”, nesse contexto, é

interpretada como um campo subjetivo, que traz sentido à comunidade.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (STROBEL, 2008, p. 22).

O curta-metragem escolhido pelos estudantes mesmo sendo legendado foi produzido de forma que somente pelas imagens já poderia ser compreendido, sem a necessidade da legenda. Um ponto bastante tocado por eles, que defendiam o uso da LIBRAS, nos filmes. É válido observar que o importante para os surdos era chegar a um entendimento comum e não uma busca pelo favorecimento da língua de sinais. Vemos aqui como a identidade nos meios culturais é afetada por um poder de controle em tempos e espaços determinados. A ideia é apresentar os padrões culturais dos Surdos por meio de relatos, de fatos vivenciados e de observações, aglomerando-se em um emaranhado de acontecimentos, levados ao conhecimento, através de associações, escolas, universidades e movimento de Surdos, pouco conhecido na sociedade.

É importante lembrar que os sujeitos Surdos têm, em alguns pontos, perspectivas próprias, porque vivem de uma maneira diferente, com mais experiência visual, longe da experiência auditiva. É como se, para os Surdos, assim como para todos os outros indivíduos, houvesse, no mínimo, dois tipos de pessoas: “nós” e “eles”. As crianças, no início da vida, não fazem diferenciação entre indivíduos, para elas todas são iguais. Acontece que a sociedade as ensina a diferenciar, dizendo que “algumas pessoas são como nós, mas existe uma parte que é diferente”.

No mundo Surdo, há diversos tipos de indivíduos além de *surdos* e *ouvintes*. Existem também os *deficientes auditivos* – que

caminham sobre a tênue linha que divide o mundo Surdo do mundo ouvinte. Há pessoas *oralizadas*, que, para os Surdos, adotam o mundo ouvinte e menosprezam sua identidade, como Surdas. E, por último, existem os *pensar-ouvintes* – uma expressão, utilizada pela ASL, apontada às pessoas Surdas que aceitam, sem qualquer contestação crítica, a ideologia do mundo ouvinte.

Os pesquisadores americanos Baker-Shenk e Cokely (1980), em seu livro sobre instrução em ASL (1980), sugerem um modelo de cultura Surda. Eles acrescentam outros fatores sociais, como o quanto uma pessoa está associada aos Surdos, por exemplo, frequentando escolas de surdos, se relacionando afetivamente com surdos, comparecendo em associações e participando de eventos da comunidade Surda. É bem visível esse ponto, quando notamos a familiaridade que os estudantes do Ices têm com a própria instituição, frequentando o ambiente na época de greve escolar.

Segundo Skliar (1998), ouvintismo reporta-se a um conjunto de representações dos ouvintes, no qual, a pessoa surda vai-se adequando, deixando clara a existência de uma relação de poder desigual, fundada no pensamento colonialista, na qual um tem o domínio sobre o outro e tentar estabelecer sua ordem cultural sobre o grupo dominado (SÁ, 2002).

As noções de alteridade, diferença e identidade surgem como uma tática para designar a posição de representação do outro. A alteridade é responsável por formar parte da diferença cultural (PERLIN, 2003). Uma junção com essas especificidades representa a produção da identidade surda, traz sentido à pessoa surda, composta de costumes e características diversas, arraigadas de significados.

Na oficina de cinema, os participantes se identificaram com o filme *The Present* por causa dessas condições, apesar de ter sido transmitido outros filmes, até mesmo em Libras. Contudo, vale ressaltar o trecho exibido do filme *Tempos Moderno (1936)*, que

traz essa temática da alteridade, e trata sobre as práticas de submissão e divisões de trabalho a partir da diferença de classes.

Os alunos observaram que o lado do “mais fraco”, que representava uma grande quantidade de trabalhadores – com menos condições financeiras, sofria as imposições de quem detinha o poder naquele espaço, quantitativamente menor. No entanto, sua regra era a que prevalecia. Sobre o sentido de maioria e minoria, Sodré (2005) trata o conceito como importante denominação à democracia representativa.

Na democracia, diz-se, predomina a vontade da maioria. É verdade, mas é um argumento quantitativo. Qualitativamente, democracia é um regime de minorias, porque só no processo democrático a minoria pode se fazer ouvir. Minoria é, aqui, uma voz qualitativa. Eu disse primeiramente “voz”. É um significado subsumido, por exemplo, no modo como os alemães entendem maioria e minoridade. Em Kant, maioria é *Mündigkeit*, que implica literalmente a possibilidade de falar. *Münd* significa boca. Menoridade é *Unmündigkeit*, ou seja, a impossibilidade de falar. Menor é aquele que não tem acesso à fala plena, como o *infans*. Ora, a noção contemporânea de minoria - isto que aqui se constitui em questão - refere-se à possibilidade de terem voz ativa ou intervirem nas instâncias decisórias do Poder aqueles setores sociais ou frações de classe comprometidas com as diversas modalidades de luta assumidas pela questão social. Por isso, são considerados minorias os negros, os homossexuais, as mulheres, os povos indígenas, os ambientalistas, os antineoliberalistas, etc. O que move uma minoria é o impulso de transformação. É isso que Deleuze e Guattari inscrevem no conceito de “devir minoritário”, isto é, minoria não como um sujeito coletivo absolutamente idêntico a si mesmo e numericamente definido, mas como um fluxo de mudança que atravessa um grupo, na direção de uma subjetividade não capitalista. Este é na verdade um “lugar” de transformação e passagem, assim como o autor de uma obra é um “lugar” móvel de linguagem (SODRÉ, 2005, p. 11 e 12).

Em um primeiro momento, Sodré (2005) nos revela que o conceito de maioria está diretamente ligado ao ouvir. Quem alcança o patamar de se fazer ouvir deixa de ser minoria, o que é importante à democracia. Nesse caso, os surdos se encaixam no grupo das minorias, por não se expressarem por meio da voz, no sentido literal da palavra. Depois, o autor trata da questão de essas minorias terem alcançado voz, como um poder de interferência no sistema, em defesa de um ideal, através dos movimentos sociais. Assim como no filme do Chaplin, em que o ator representa essa minoria, não quantitativamente, mas no âmbito qualitativo, na qual a vontade de poucos predomina sobre muitos, assim os surdos pensam sobre sua situação perante a sociedade.

A palavra-chave à reivindicação da democracia é o termo "cidadania". Aqui, a alteridade caminha junto, pois a ideia de cidadania está relacionada ao reconhecimento e respeito pelo outro. As pessoas estão acostumadas a considerar o alcance ideal ao que se refere aos direitos civis, que quase não há uma reflexão sobre uma conquista maior. Em uma abordagem sobre o individualismo e cidadania, Carvalho (2002) discute a noção de alteridade e respeito sobre as diferenças. "Tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns dos direitos" (CARVALHO, 2002, p. 9). Ele completa, afirmando que "os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não cidadãos" (CARVALHO, 2002, p. 9).

Carvalho (2002), ao falar sobre direitos civis, refere-se aos direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei. Direitos políticos já estão ligados ao cidadão que participa do governo da sociedade, que, em geral, se resume ao direito de votar (CARVALHO, 2002). Deve ser lembrada a importância das relações sociais, da convivência, fundamental à construção de uma sociedade mais fraterna, em respeito à alteridade e às identidades plurais.

A cidadania é onde todos são posicionados como iguais, mas essa igualdade se deve realizar através de uma demanda normativa. As diferenças podem abalar a harmonia social e a unidade política. Por isso, a igualdade e cidadania são vistas como valores que devem ser conservados, enquanto a desigualdade e a diferença são negadas no ideal social e políticos como veem no tópico anterior, de cada indivíduo entender que também é o outro para o outro, sendo esse o real sentido da alteridade. Assim, é importante haver uma política diferenciada, que reconhece a identidade singular de cada pessoa e grupo. “Hoje, o problema é ser tratado como igual, o que implica aceitar e reconhecer particularidades” (VIEIRA, 2001, p. 235). Logo, a expressão “direitos iguais” está além do direito ao tratamento igual, mas também a ser visto como igual, apesar das diferenças.

O conceito de cidadania integra as noções de filosofia política, como as reivindicações por justiça e participação política. “Cidadania vincula-se intimamente à ideia de direitos individuais e de pertença a uma comunidade particular” (VIEIRA, 2001, p. 227). Com o intuito de aprofundar o estudo sobre o direito ao reconhecimento e o conceito de cidadania, levando em consideração a importância das organizações não-governamentais (ONGs) à busca de uma sociedade mais igualitária, Bauman (2003) afirma:

É da natureza dos “direitos humanos” que, embora se destinem ao gozo em separado (significam, afinal, o direito a ter a diferença reconhecida e a continuar diferente sem temor a reprimendas ou punição), tenham que ser obtidos através de uma luta coletiva, e só possam ser garantidos coletivamente. Daí o zelo pelo traçado das fronteiras e pela construção de postos de fronteira estritamente vigiados. Para tornar-se um “direito”, a diferença tem que ser compartilhada por um grupo ou categoria de indivíduos suficientemente numeroso e determinado para merecer consideração: precisa tornar-se um cacife numa reivindicação coletiva. Na prática, porém, tudo se reduz ao controle de movimentos individuais – demandando lealdade

inabalável de alguns indivíduos considerados como os portadores da diferença reivindicada, e barrando o acesso a todos os demais. A luta pelos direitos individuais e sua alocação resulta numa intensa construção comunitária — na escavação de trincheiras e no treinamento e armamento de unidades de assalto: impedir a entrada de intrusos, mas também a saída dos de dentro; em uma palavra: em cuidadoso controle dos vistos de entrada e de saída. Se ser e permanecer diferente é um valor em si mesmo, uma qualidade digna de ser preservada a qualquer custo, mesmo com luta, um clarim é tocado para o alistamento, a formação e a ordem-unida. Antes, porém, a diferença adequada ao reconhecimento sob a rubrica dos “direitos humanos” precisa ser encontrada ou construída. É graças à combinação de todas essas razões que o princípio dos “direitos humanos” age como um catalisador que estimula a produção e perpetuação da diferença, e os esforços para construir uma comunidade em torno dela (BAUMAN, 2003, p. 71).

A escola, no caso o Instituto Cearense de Educação de Surdos, participa dessa discussão na medida em que define como um de seus deveres trabalhar a socialização do indivíduo e a discussão de valores. Repensar sobre qualidade na educação é trazer à tona o objetivo principal do educador, que é trabalhar a perspectiva de quem os alunos vão se tornar. Mais do que pensar em conteúdo e bons desempenhos em provas, os estudantes do Ices se interessam em se realizarem como seres humanos, por isso a sala da oficina de cinema estava bastante cheia. Trata-se de uma busca pelo despertar, com orientação e sustentação sobre um processo de amadurecimento e reflexão crítica, a fim de torná-los cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

O movimento surdo não pretende somente estimular ações reivindicativas. Estas são resultantes do poder efetivo na sociedade e indaga um novo poder. As lutas sugerem novas movimentações que circulam ao redor da seguinte questão: “por que o poder ouvinte faz, determina e impõe tal coisa presente?” (PERLIN, 1998, p. 39). Com o movimento surdo, a comunidade Surda

modifica a forma de ser vista como um grupo estigmatizado para um grupo valorizado, que combate a injustiça vigente.

4. Ser Surdo: o direito à igualdade na diferença

O ouvintismo não significa oralismo, apesar de ser utilizado também para se referir à pessoa que tem audição. Acontece que, enquanto ideologia dominante, segundo Skliar (1997):

O oralismo foi e segue sendo hoje, em boa parte do mundo uma ideologia dominante dentro da educação do surdo. A concepção do sujeito surdo ali presente refere exclusivamente uma dimensão clínica – a surdez como deficiência, os surdos como sujeitos patológicos – em uma perspectiva terapêutica. A conjugação de ideias clínicas e terapêuticas levou em primeiro lugar a uma transformação histórica do espaço escolar e de suas discussões e enunciados em contextos médico-hospitalares para surdos (SKLIAR, 1997, p. 256).

O movimento surdo busca o direito de o indivíduo surdo ser diferente e respeitado em assuntos sociais, políticos e econômicos, que envolvem o espaço voltado ao trabalho, à saúde, à educação e ao bem-estar social. Esse é um desafio contra as esferas que tendem a impor limites, ao contrário de proceder em avanço ao projeto de emancipação humana (PERLIN, 1998). Os discursos dos ouvintes são provenientes de práticas discursivas marcadas por estereótipos. Os pesquisadores e teóricos ouvintistas regulamentam o que deve ser dito e o que deve ser mantido em silêncio. O discurso surdo inverte essa ordem, contestando as práticas historicamente impostas pelo ouvintismo e prossegue em busca de poder e autonomia. O ponto de partida para lutar por direito às vozes surdas é se definir como surdo.

Durante o acompanhamento das vivências de vida surda, por meio das oficinas de jornal-mural e fotografia no ICES, busco delinear os discursos frequentes que insinuam diferenças entre formas de ouvintização presentes no cotidiano.

A primeira oficina que fiz no Instituto Cearense de Educação de Surdos foi a de fotografia, com os estudantes da turma de Educação de Jovens e Adultos. O passo inicial foi conhecê-los na rotina escolar.

Dois semanas depois, no dia 10 de dezembro de 2015, dos oito alunos da turma, seis estavam presentes na segunda oficina de fotografia, com mais três pessoas – um funcionário surdo, outro que estava no terceiro ano do ensino médio e um que já havia terminado o ciclo escolar.

Assim, as oficinas de fotografia básica tinham o objetivo de despertar o olhar dos estudantes surdos para uma forma alternativa de resistência de sua cultura, buscando disseminá-la através do registro de imagens, arraigadas de significados. A busca incessante sempre foi a hibridização da comunicação, a fim de acabar com o autoritarismo social, dito por Marilena Chauí (1986), no qual "as diferenças e assimetrias sociais e pessoais são imediatamente transformadas em desigualdades" (CHAUÍ, 1986, p. 54), que ela considera uma "violência tanto maior porque invisível sob o paternalismo e o clientelismo, considerados naturais e, por vezes, exaltados como qualidades positivas do 'caráter nacional'" (CHAUÍ, 1986, p. 54).

Observei que os rapazes preocupavam-se mais em tentar aplicar algumas técnicas, como foto zoomada e primeiro plano. Já as moças buscavam expressar o sentimento que tinham sobre as pessoas com quem conviviam e as dificuldades encontradas por serem surdas, por exemplo, com fotos reproduzindo uma conversa telefônica em um *orelhão*.

Não imaginei que elas iriam tirar uma foto como se fossem ouvintes. Fiquei a pensar o motivo daquela fotografia: será que elas gostariam de ter audição? A aluna quis mostrar que não há preconceitos da parte dos surdos em relação aos ouvintes? Foi uma maneira de mostrar que deseja a inclusão, onde surdos e não-surdos se comunicam naturalmente? Ou é simplesmente uma foto tirada sem intenção de despertar um estudo sobre a cultura Surda?

O objetivo do curso foi alcançado: fazer os participantes e interessados despertarem o pensamento à existência de uma cultura Surda e defesa da inclusão comunicativa – fundamental para que a primeira seja percebida com um novo “olhar”.

Através das fotografias, ficou perceptível o desejo dos estudantes surdos em torno da igualdade da comunicação, da existência de uma convivência em harmonia entre português e Libras. Assim como o *mundo da rua* é o *mundo da casa* à classe dominante (CHAUÍ, 1986), os surdos querem transformar o espaço da rua em local onde tenha a hibridização da comunicação. “Cremos que é porque o direito aos direitos é recusado pelas *ruas deles*, isto é, pela sociedade global, que a 'periferia' organiza o pedaço no qual não prevalecem apenas as relações do 'mundo da casa', mas estas se combinam para criar outra *rua*. Resistência” (CHAUÍ, 1986, p. 137).

A terceira oficina, que aconteceu no dia 12 de maio de 2016, foi de jornal mural, a forma encontrada de fácil produção e material acessível, para que os alunos pudessem criar seu próprio informativo, podendo ser visto por todos que frequentavam aquele espaço, sem o custo da impressão.

O objetivo não era “formar” jornalistas, mas incentivar a produção e a leitura crítica dos acontecimentos cotidianos na vida daqueles alunos, que, muitas vezes, não ganhavam destaque nos noticiários. Os participantes, mais do que ler uma notícia, aprenderam a interpretá-la, a fim de tirar suas próprias conclusões.

O grande desafio foi selecionar imagens que deveriam falar quase que por si só, sem a necessidade de incluir textos longos. Assim como na oficina de fotografia, em que a mensagem era transmitida somente por imagem, no jornal mural as fotos eram tão importantes quanto. O bordão “uma foto vale mais que mil palavras” foi presente nesse trabalho, porque as fotografias ajudaram a situar o leitor no espaço descrito pela reportagem.

De acordo com Soares (2000), "a comunicação de massa faz as pessoas sentirem-se, de alguma forma, cidadãs de um mundo em mutação" (SOARES, 2000, p. 15). Os discentes, ao criarem o jornal mural, tinham a consciência da importância de atuarem como agentes da inclusão, levando informação a todas as pessoas que circulavam pela escola. Em busca de disseminar a cultura Surda, aquele informativo era um meio de ação de resistência, no qual se encontravam assuntos que fazem parte da realidade dos indivíduos. "A apropriação da cultura por parte dos usuários dos meios de informação pode constituir-se em plataforma para uma ação educativa coerente com as necessidades atuais" (SOARES, 2000, p. 17).

A escola é o espaço onde é oferecida a oportunidade de construção do conhecimento, elementos essenciais à participação do aluno no seu meio de convivência. Antes, informativos produzidos somente por ouvintes, agora mostravam que surdos também poderiam contribuir. A diferença não era obstáculo à comunicação. O jornal mural era acessível, de entendimento tanto para quem tinha audição, quanto para quem não possuía. Assim, de forma lúdica, a aprendizagem também acontece por meio da oficina. A atividade possibilitou os alunos, sejam os que estavam presentes nessa atividade ou outros do Instituto, conhecerem e divulgarem a história dos surdos, mostrando a necessidade de haver inclusão social.

O conhecimento produzido nas oficinas, principalmente na de jornal mural, foi impulsionado pela fragilidade dos espaços acessíveis para todos na cidade, à prática livre de convivência e de atividades culturais que promovam a sociabilidade e consciência coletiva. A realidade da pessoa surda, historicamente marcada pela dificuldade de acesso à informação em diferentes contextos, não afirma aqui que tal realidade se encaixa da mesma maneira em todos os lugares do mundo, tampouco que a solução para tais problemas seja apenas facilitar as condições de direito à informação ou locais para práticas de convivência. Contudo, há a

intenção de aprofundar as contribuições teóricas que refletem esses processos.

Desse modo, por meio das atividades desenvolvidas no Ices, foi elaborado um caminho – a partir de algumas contribuições entre teorias e práticas – que fazem alusão a diferentes narrativas vinculadas aos modos de uso da comunicação. É considerado ainda a sua relação com as lutas e as formas de resistência do indivíduo surdo à uniformização da linguagem e à submissão (SIMMEL, 1967) em face às engrenagens da vida contemporânea.

O reconhecimento da existência e necessidade de haver um campo integrador entre a Educação e a Comunicação é válido através da interdiscursividade e aprofundamento teórico e prático, levando em consideração a incorporação de ferramentas e modos de comunicação e informação no processo educativo. O que implicaria em ganhos substanciais no conceito de cidadania, modificando as práticas do discurso, como afirma Canclini (2008):

A cidadania e os direitos não falam unicamente da estrutura formal de uma sociedade; indicam, além disso, o estado da luta pelo reconhecimento dos outros como sujeitos de “interesses válidos, valores pertinentes e demandas legítimas”. Os direitos são reconceitualizados como “princípios reguladores das práticas sociais, definindo as regras das reciprocidades esperadas na vida em sociedade através da atribuição mutuamente consentida (e negociada) das obrigações e responsabilidades, garantias e prerrogativas de cada um”. Os direitos são concebidos como expressão de uma ordem estatal e como “uma gramática civil” (CANCLINI, 2008, p. 36).

Nesses casos, podemos reafirmar que não se trata de tornar os estudantes do Ices jornalistas, mas de proporcionar o contato com uma estratégia de letramento eficiente, gerada a partir de uma ferramenta pedagógica que faz uso dos recursos de linguagem, da contextualização e da construção de sentidos. Em busca do entendimento de Brandão (1985) sobre a intenção da pesquisa participante, nota-se que ele enxerga esse tipo de trabalho como

uma nova modalidade de produção de conhecimento coletivo, levando em consideração as condições de vida dos grupos e das classes populares.

Conhecimento coletivo, a partir de um trabalho, que recria, de dentro para fora, formas concretas dessas gentes, grupos e classes participarem do direito e do poder de pensarem, produzirem e dirigirem os usos de seu saber a respeito de si próprias. Um conhecimento que, saído da prática política que torna possível e proveitoso o compromisso de grupos populares com grupos de cientistas sociais, por exemplo, seja um instrumento a mais no reforço do poder do povo. Poder que se arma com a participação do intelectual (o cientista, o professor, o estudante, o agente de pastoral, o trabalhador social e outros profissionais militantes) comprometidos de algum modo com a causa popular (BRANDÃO, 1985, p. 9 e 10).

Existe, em favor dos surdos, o Decreto de Lei número 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei sobre a Língua Brasileira de Sinais (Lei Federal nº10436, de 24 de abril de 2002) e a Lei de Acessibilidade (nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000), que estabelece normas básicas à promoção de acessibilidade. A questão inserida no panorama atual é se a inclusão dos surdos – no caso, dos alunos do Ices –, no âmbito comunicacional e nos espaços urbanos, ocorre de forma efetiva.

Após frequentar, por mais de três anos, o Instituto, junto a professores, alunos Surdos e intérpretes, foi observado que estamos distantes de alcançar uma verdadeira inclusão. “Sabe-se que apenas uma mudança total dos paradigmas possibilitará que uma modificação real tome corpo e possa tornar a lei efetiva” (MOURA & HARRISON, 2010, p. 335). A sociedade deve-se adequar a essa realidade, pois as leis citadas já estabelecem normas a serem seguidas.

Assim, por razões já justificadas, a busca desenfreada pelo reconhecimento pode levar à “absolutização da diferença” (BAUMAN, 2003). Pensar a questão do reconhecimento dentro do

âmbito da justiça social, em vez do contexto de auto-realização, abre a possibilidade de esse reconhecimento de fato existir. De acordo com Bauman (2003), é preciso que haja uma desintoxicação, pois assim “pode remover o veneno do sectarismo (com todas as suas pouco atraentes consequências: separação física ou social, quebra da comunicação, hostilidades perpétuas e mutuamente exacerbadas) do ferrão das demandas por reconhecimento” (BAUMAN, 2003, p. 72). As reivindicações por redistribuição, na luta por igualdade, são condutores de integração, ao passo que as demandas por reconhecimento vistas apenas como distinção cultural geram a segmentação, interrompendo o diálogo.

De acordo com Foucault (1990), tais ocorrências deixam-nos atentos aos posicionamentos de fundamentos racionalistas e humanistas que asseguram nossos discursos e práticas e que podem nos prometer utopias. A definição em conjunto de uma sucessão de objetivos e estratégias de ação dentro da perspectiva surda, evidencia uma “sociedade onde os surdos são cidadãos normais e onde a justiça social se concretiza na resistência a todas as formas de discriminação e exclusões sociais” (PERLIN, 1998, p. 40). Esta é a razão principal do movimento, que enfrenta a cultura em vigor. Vale salientar que essa resistência surda não busca excluir a cultura presente, mas permitir o acesso a ela de maneira que a diferença seja respeitada e esteja tão em vigor quanto a outra.

É preciso absorver e viver essas interações para que aconteça de fato a inclusão. É vital tornar evidente para todos os membros de uma sociedade que os elementos implicados no processo de inclusão de surdos lidam com a linguagem em suas diversas formas de expressão, sejam elas através da comunicação gestual ou a expressão escrita. Saber agir e aceitar o outro, reconhecendo-se também como outro, é substancial para que uma proposta de inclusão ganhe forma e seja realizada.

Freire (1983) defende que é preciso que haja coparticipação entre pessoas para pensar e isso ocorre pela comunicação. Por isso,

um determinado assunto não pode ser simplesmente comunicado de um sujeito para outro. “A comunicação, pelo contrário, implica numa reciprocidade que não pode ser rompida” (FREIRE, 1983, p. 45). Se não houvesse reciprocidade, caracterizaria extensão do conteúdo, porque na comunicação todos os sujeitos são ativos.

O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. Em relação dialógica-comunicativa, os sujeitos interlocutores se expressam, como já vimos, através de um mesmo sistema de signos linguísticos. É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito (FREIRE, 1983, p. 45).

Freire (1983) não está defendendo a ideia de que a comunicação deve ser verbal. O que ele quer dizer é que somente é considerado efetivamente comunicação, quando há diálogo, ou seja, troca de conhecimento e informação. Para os dois lados se expressarem, é preciso que um conheça o método de comunicação do outro, que pode ser por meio da fala ou gestual, como a Libras, por exemplo; mas, para isso, é preciso interesse e envolvimento por ambas as partes.

Quando ocorrer esse entendimento, no caso, por parte dos ouvintes – que pode ser comparado ao papel do pesquisador que se acha detentor do conhecimento – é que vai ocorrer uma troca de experiência e entendimento entre surdo e ouvinte, diminuindo a diferença e o domínio da linguagem oral. “Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação” (FREIRE, 1983, p. 46).

5. Considerações finais

Brandão (1985) explica que o pesquisador está em contato com seu campo para servir e colaborar com seus conhecimentos científicos, “negados ao povo, àqueles para quem a pesquisa participante – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular” (BRANDÃO, 1985, p. 11). Complementando o pensamento, Peirano (1995; 2001), focada no estudo etnográfico, afirma que a sociedade é um sistema de forças atuantes, com ideias e crenças eficazes, sendo necessária a inclusão das noções sobre uma cultura. “Sociedades não se reproduzem apenas porque os indivíduos se relacionam e porque pensam o mundo; o movimento e o dinamismo das sociedades derivam da eficácia de forças sociais ativas” (PEIRANO, 2001, p. 23).

Desse modo, na realização desta pesquisa, em um cenário que se transformava com o tempo, encontramos os caminhos a serem percorridos, no qual os objetivos e metodologias foram definidos segundo a necessidade do percurso, de acordo como o campo se mostrava. Estávamos acompanhando um processo e não apenas concebendo a cultura pesquisada, como coloca Brandão (1985). A participação é um compromisso que submete o planejamento feito da pesquisa “ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque se quer agir” (BRANDÃO, 1995, p. 12).

Prosseguindo a reflexão em relação a necessidade de articulação da comunicação com outras áreas do saber, percebe-se que a Comunicação e a Educação estão de fato unidas, constituindo-se. A atividade de jornal mural teve esse caráter e possibilitou aos alunos, sejam os que participaram dessa oficina ou os que estavam fora da sala de aula, mas que faziam parte do convívio, que pudessem conhecer um pouco de meios para produção e disseminação da informação, voltada à inclusão, vista

como necessária. Com o conhecimento adquirido e vivido, os estudantes puderam perceber o valor de sua cultura e da Comunicação, para alcançar igualdade e cidadania. Assim, os alunos da oficina tornaram-se aptos a dar andamento às atividades, em diferentes locais, fora do ambiente do Instituto, onde houver expressão no tratamento entre ouvintes e surdos, seja como fator positivo ou negativo.

A caminhada à inclusão e convivência da comunicação entre pessoas surdas ou não acontece à medida que tomamos um posicionamento de resistência (CHAUÍ, 1986). Há uma tendência, nos movimentos sociais, em expor problemas emergentes da hegemonia cultural e a participar da procura incessante por soluções para acabar ou amenizar essa hegemonia. Isso é necessário para prosseguir com os surdos, refletindo sobre sua própria identidade e cultura. Para isso, é preciso ir às camadas sociais e participar na difusão do conhecimento da presença de uma cultura Surda, com língua, costumes e direitos adquiridos.

O Instituto faz parte e tem muito sentido na vida dos surdos que frequentam aquele espaço. Há quem veja a escola como instrumento para difusão da comunidade Surda, outros como único colégio que de fato é bilíngue na cidade. Existem ainda os que enxergam o Ices como uma segunda casa, como se o mundo se resumisse à escola. A comunidade Surda é bem plural e a maioria das pessoas parece não ver a sua existência.

Ao realizar esta pesquisa, compreendemos que a inclusão, a diversidade e as diferenças existem em todos e estão presentes em qualquer lugar. É preciso que nos sensibilizemos para notá-las, inclusive em nós mesmos. Olhar a diversidade significa entender um pouco do outro e procurar exercer a construção da cidadania. É na lógica da solidariedade e de aceitação do estranho que os projetos feitos no Ices aconteceram e tentaram despertar as pessoas à aprendizagem de uma nova língua, de uma cultura, de uma diversidade identitária e da necessidade de conviver com as diferenças, que são comuns a todos nós.

Referências

- BAKER-SHENK, Charlotte; COKELY, Dennis. American Sign Language: A teacher's resource text on curriculum, methods, and evaluation. Washington: Gallaudet University Press, 1980.
- BAUMAN, Zygmunt. Comunidade: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.
- BRASIL, Lei nº 436, de 24 de abril de 2002.
- BRASIL, Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- CANCLINI, Néstor García. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. Conformismo e resistência – aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- DAVIS, Flora. A comunicação não-verbal. São Paulo: Summus, 1979.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- MOURA, Maria Cecília de; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco. A inclusão do surdo na univerdade – mito ou realidade? Florianópolis: Cadernos de Tradução, v. 2, n. 26, p. 333-358, 2010.
- PAIVA, Raquel. O espírito comum: comunidade, mídia e globalismo. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEIRANO, Mariza. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

_____. (org.). *O dito e o feito - ensaios de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

PERLIN, Gládis Teresinha Tachetto. *Identidades surdas*. *In*: SKILIAR, Carlos (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

ROSSETTI, Regina. *Visões teóricas acerca das confluências entre comunicação, sociedade e inovação*. *In* SÁ, Nídia Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SIMMEL, Georg. *A metrópole e a vida mental*. *In*: Otávio Guilherme Velho. *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SKLIAR, Carlos. *A reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos*. *In* SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (orgs.). *Identidade Social e Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, 1997

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

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: um campo de mediações*. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 19, p. 12-24, set./dez., 2000.

SODRÉ, Muniz. *Por um conceito de minoria*. PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs.). *Comunicação e cultura das minorias*. São Paulo: Paulus, 2005.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: vestígios culturais não registrados na história. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

THOMPSON, John Brookshire. A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

VIEIRA, Liszt. Os argonautas da cidadania - A sociedade civil na globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WILCOX, Phyllis Perrin; WILCOX, Sherman. Aprender a ver. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

WRIGLEY, Owen. Política da surdez. Florianópolis: UFSC, 2006.

ZANI, Bruna; PIO, Ricci Bitti. A comunicação como processo social. Lisboa: Estampa, 1997.