



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS
ACADÊMICA: ANDREIA TESCHI MOTTA SOUZA
ORIENTADOR: JOÃO CARLOS GOMES

**A POÉTICA DO OLHAR: A CULTURA VISUAL SURDA NO CONTEXTO
AMAZÔNICO**

PORTO VELHO – RO

2016

ANDREIA TESCHI MOTTA SOUZA

**A POÉTICA DO OLHAR: A CULTURA VISUAL SURDA NO CONTEXTO
AMAZÔNICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Letras, da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras sob orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes.

PORTO VELHO – RO

2016

FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

M921p

Motta Souza, Andreia Teschi

A poética do olhar: a cultura visual surda no contexto Amazônico.
Porto Velho, Rondônia, 2016.

154 f.

Dissertação (Mestrado em Letras) Fundação Universidade Federal de
Rondônia / UNIR.

Orientador: Prof. Pr. Dr. João Carlos Gomes


Bibliotecária Responsável: Cristiane Marina T. Girard CRB11/897

ANDREIA TESCHI MOTTA SOUZA

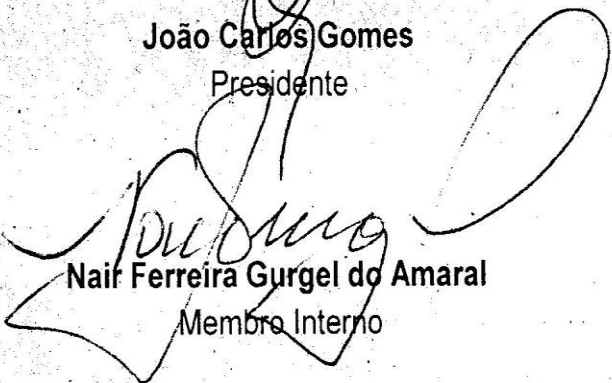
**A POÉTICA DO OLHAR: A CULTURA VISUAL SURDA NO CONTEXTO
AMAZÔNICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Letras, da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras sob orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes.

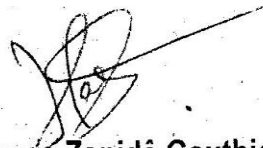
BANCA EXAMINADORA




João Carlos Gomes
Presidente



Nair Ferreira Gurgel do Amaral
Membro Interno



Jacques Zanidé Gauthier
Membro Externo (Instituição)



Miguel Ninvé
Membro Suplente

Porto Velho – RO

2016

DEDICATÓRIA

*Tudo ao bem mais precioso que possuo,
JESUS...*

AGRADECIMENTOS

Creio que na vida é impossível conquistar e vencer estando só. Contando apenas com a força do próprio braço. O apoio, amparo, auxílio e força vêm do coletivo. Daqueles que estão ao nosso redor. É em conjunto com outras pessoas que conseguimos galgar espaços cada vez maiores, ultrapassar imensas barreiras e transpor fortes muralhas que muitas vezes nos parecem intransponíveis.

É com ajuda de outros que conseguimos realizar os sonhos que sonhamos no decorrer da nossa existência. É com a ajuda de outros que conseguimos desenvolver e realizar os projetos que um dia arquitetamos. E, compreendendo a importância do outro em minha vida, quero agradecer-los de todo meu coração por contribuírem ricamente para a realização desse projeto.

Sou imensamente grata ao meu Deus, criador de todas as coisas e Senhor da minha vida, por todos os benefícios alcançados até aqui;

Ao meu esposo e amigo Samuel, sempre presente nesse longo caminho. Meu porto seguro nas horas difíceis. Compreendeu o desejo do meu coração e sonhou juntamente comigo esse sonho. Sem ele essa conquista não seria possível. A ele, meu amor, carinho e admiração;

Ao meu filho Fillyph, meu tesouro e minha herança, pela paciência e compreensão nas minhas longas e constantes ausências;

A toda minha família, meus pais e minhas irmãs, os quais, todos sem exceção não mediram esforços para que eu me mantivesse firme na caminhada;

Ao meu orientador e amigo Prof. Dr. João Carlos Gomes, pelas orientações e críticas necessárias para meu crescimento acadêmico;

A todos os professores do Mestrado Acadêmico em Letras, pelas valiosas contribuições que foram para mim de uma riqueza imensurável;

Aos professores Dr. Miguel Nenevé, Dra. Nair F. Gurgel do Amaral e Dr. Jacques Gauthier que tão gentilmente aceitaram nosso convite para fazer parte dessa banca;

Aos colegas do mestrado, com os quais aprendi muito, adquiri mais conhecimento e apreciei grandemente a contribuição de cada um em todos os momentos;

Aos surdos, Davi, Kléber, Vanúbia e Zélia que participaram juntamente comigo desse projeto;

A todos os amigos e amigas que de forma direta ou indireta contribuíram para essa realização, muito obrigada.

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 - Vitória	81
FOTO 2 - Louva-a-Deus.....	89
FOTO 3 - O poste	93
FOTO 4 - Flor.....	94
FOTO 5 - Lixeiras	95
FOTO 6 - Colunas sob a ponte	96
FOTO 7 - Rua sob a ponte.....	97
FOTO 8 - Estacas na calçada.....	98
FOTO 9 - Pedras na rede de proteção	99
FOTO 10 - Árvore com espinhos	101
FOTO 11 - Voz do silêncio	102
FOTO 12 - Flor vermelha.....	103
FOTO 13 - Prédio da UNIR	104
FOTO 14 - Descascando castanhas	105
FOTO 15 - Lavando as mãos.....	106
FOTO 16 - Espinhos da vida	114
FOTO 17 - Flor do desenvolvimento	117
FOTO 18 - Mãos que falam.....	123
FOTO 19 - Caminho estreito	124

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Mão de Deus	83
Imagem 2 - Caçador de mim	85
Imagem 3 - Pipas no céu.....	87
Imagem 4 - A sequência da Educação.....	112

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CRE – Coordenação Regional de Ensino

GPEI – Grupo Pesquisador em Educação Intercultural

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MNPEF – Mestrado Nacional Profissional no Ensino de Física

SBF – Sociedade Brasileira de Física

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia

RESUMO

O mundo moderno é permeado por imagens que comunicam, expressam e propagam ideias. Elas, muitas vezes, ditam regras e exercem, sobre a sociedade, algum tipo de influência seja em pequena ou grande proporção. Compreende-se, então, que o mundo da atualidade se constitui em um grande e significativo contexto imagético com uma cultura baseada e voltada para o visual. Diante de tal fato, a pesquisa desenvolvida volta-se para a cultura do povo surdo que é visual. A partir disso, nosso objetivo geral é desenvolver estudos da cultura visual surda com a formação de um grupo-pesquisador de Sociopoética para identificar aspectos da identidade cultural. Com esse enfoque, intentou-se buscar respostas para os seguintes objetivos específicos: verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento do mundo; conhecer como os sujeitos surdos se constituem a partir da visualidade na construção da sua identidade cultural e identificar como as narrativas imagéticas podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na educação de surdos numa perspectiva intercultural. Dessa forma, a presente pesquisa pauta-se em estudos que permeiam o campo dos Estudos Surdos, cuja finalidade é ampliar os conhecimentos sobre a cultura surda, sua identidade e a língua de sinais, as quais se caracterizam dentro da cultura visual. A pesquisa ampara-se na Sociopoética, método desenvolvido por Jacques Gauthier (2005), filósofo e pedagogo francês. É um método que prioriza a construção do conhecimento de forma coletiva, no qual todos têm participação na construção do saber produzido. O mesmo busca valorizar as inúmeras formas de conhecimento juntamente com a multiplicidade de sentidos e significados. A sociopoética valoriza a criatividade e o prazer em aprender e compartilhar os conhecimentos produzidos através do corpo inteiro. O método ressalta ainda a importância das culturas minoritárias, sua resistência e seu papel na produção de conceitos e nos processos de construção de saberes. Os dados para a pesquisa foram produzidos através de uma oficina imagética, com narrativas realizadas pelos surdos a partir das imagens (fotos) produzidas por eles; utilizamos também de gravações de audiovisual, anotações e observações das atividades participativas com os mesmos. Para fundamentação dos estudos realizados, lançamos mão de premissas e pressupostos teóricos de autores como, Fernandes (2003), Goldefeld (2001), Lopes (2011), Perlin (2003), Quadros (1997), Sá (2010), Sacks (1998), Skliar (2005), Strobel (2008) e outros, que de igual modo contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa. Os resultados obtidos através do presente estudo indicam que a imagem é uma poderosa aliada na educação de surdos, uma vez que ele, o surdo, é um ser de experiências visuais. Ela poderá auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem, facilitando a compreensão dos conteúdos expostos e possibilitando uma maior e melhor aquisição dos conhecimentos. A experiência visual do surdo é valorizada através das narrativas imagéticas. A comunicação com o mundo e a expressão do ser surdo com o outro ouvinte numa relação intercultural se torna possível por meio da imagem. Desejamos, através desta pesquisa, contribuir com os Estudos Surdos e com o povo surdo no intuito de alcançar melhorias e maiores possibilidades para a educação surda. Uma condição possível, se pensarmos os processos de ensino e aprendizagem a partir do visual, do imagético, uma vez que o surdo é visual.

Palavras-chave: Estudos Surdos. Educação de Surdos. Cultura Visual.

RESÚMEN

El mundo moderno está involucrado por imágenes que comunican, expresan y propagan ideas. Por veces, esas ideas son las que influyen y se imponen en la sociedad como reglas, sea en grande o pequeña intensidad. Así se comprende que el mundo contemporáneo se constituye por un grande y expresivo contexto basado en imágenes. Luego, esta investigación se dedica a la cultura de los sordos, ya que se trata de una realidad sobretodo visual. Nuestro objetivo es desarrollar estudios sobre la cultura visual sorda a partir de la formación de un grupo de Sociopoética para sordos. En ese grupo serán observados e investigados los aspectos relativos a la identidad cultural de sus componentes. Buscamos, todavía, alcanzar respuestas para los siguientes objetivos específicos: como se construye el pensamiento, el lenguaje visual del sordo y la formación de su conocimiento de mundo; como se constituyen los sujetos sordos en la visualidad y en la construcción de su identidad cultural; desde una perspectiva intercultural, identificar la manera como las narrativas imagéticas contribuyen en los procesos de enseñanza y en el aprendizaje de los sordos. Por eso, incluimos esta investigación en el área de los Estudios Sordos, cuya finalidad es ampliar los conocimientos sobre la cultura sorda, su identidad y sobre la lengua de señas, los cuales están caracterizados como parte de la cultura visual. Así, nos apoyamos en la Sociopoética, método desarrollado por Jacques Gauthier (2005), filósofo y pedagogo francés, valorando la infinidad, la multiplicidad de sentidos y significados con los cuales se construyen el conocimiento por la colectividad. Además, la Sociopoética valora la creatividad y el placer en aprender y compartir los conocimientos producidos por el grupo, reforzando la importancia de las culturas minoritarias, su resistencia y su papel en la producción de conceptos en los procesos de construcción de los saberes. Los datos fueron producidos por medio de un taller imagético con narrativas realizadas por los sordos inspirados en imágenes (fotografías) producidas por ellos. Utilizamos, también, grabaciones audiovisuales, apuntes y observaciones de las actividades compartidas en grupo. En la Fundamentación de la investigación, nos referimos a los conceptos teóricos de autores como Fernandes (2003), Goldfeld (2001), Lopes (2011), Quadros (1997), Perlin (2003), Sá (2010), Sacks (1998), Skliar (2005), Strobel (2008), y otros que igualmente contribuyeron para el desarrollo de esta investigación. Los resultados nos indican que la imagen es como una poderosa aliada en la educación de sordos, pues son seres de experiencias visuales. Ella podrá auxiliar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitando la comprensión de los contenidos expuestos, posibilitando mayor y mejor adquisición de conocimientos. La experiencia visual del sordo es valoradas por medio de las narrativas imagéticas. La comunicación con el mundo y la expresión del sordo con el otro oyente en una relación intercultural se hace posible por medio de la imagen. Deseamos, con ese estudio, contribuir con los Estudios Sordos y con el pueblo sordo para que logren mejores y más posibilidades para la educación sorda. Si comprendemos que el ser sordo es también un ser visual, los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de lo visual, de lo imagético son, seguramente, una condición posible.

Palabras-clave: Estudios Sordos. Educación de Sordos. La Cultura Visual.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	14
SEÇÃO I.....	18
ESTUDOS DA CULTURA E IDENTIDADE SURDA.....	18
1.1 Pedagogia imagética: a educação do olhar.....	19
1.2 Estudos Surdos: língua, linguagem e signos.....	24
1.3 Cultura Surda: um lugar próprio com um porto seguro.....	31
1.4 Língua de sinais: a língua materna do surdo.....	34
1.5 Identidade Surda: uma marca registrada.....	39
1.6 Cultura Visual: signos que falam.....	44
SEÇÃO II.....	49
METODOLOGIA DA PESQUISA.....	49
2.1 Caminhos trilhados.....	50
2.2 As trilhas do caminho a percorrer.....	52
2.3 Objetivos da pesquisa.....	53
2.4 Caracterização da Pesquisa.....	54
2.5 Gritos silenciosos: o cenário do descaso.....	58
2.6 Metodologia da Pesquisa.....	65
2.7 Procedimentos metodológicos.....	66
2.8 Os Sujeitos da pesquisa.....	69
2.9 Produção de dados.....	71
2.10 Análise dos dados.....	75
SEÇÃO III.....	77
RESULTADOS DA PESQUISA.....	77
3.1 Um olhar sobre os estudos surdos.....	78
3.2 As representações imagéticas do tema gerador “caminhos”.....	92
3.3 As representações imagéticas do tema gerador “mãos”.....	101
3.4 Narrativas imagéticas: as vozes do silêncio.....	108
3.5 A construção do pensamento e linguagem do sujeito surdo.....	128
3.6 A construção da identidade surda na cultura visual.....	134
3.7 A Pedagogia Imagética nos estudos surdos para as relações interculturais.....	137
4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	142
5.0 REFERÊNCIAS.....	147
ANEXOS.....	152

APRESENTAÇÃO

A língua de sinais é o principal meio de comunicação e expressão do povo surdo. Ela envolve gestos, sinais e expressões faciais e corporais. É uma língua apaixonante pela sua sutilidade e beleza de expressão visual. Tudo é curioso e muito misterioso quando a conhecemos. Também é atraente e desperta atenção ao apreciar um diálogo surdo por gestos e sinais. Diante de todo esse encantamento, gostaria de descrever um pouco sobre minha trajetória nesse caminho. Minha paixão pela língua de sinais foi “amor à primeira vista”. Fiquei fascinada pelo mundo dos surdos.

Ao ter conhecimento sobre esse povo, seu passado tão sofrido, sua história com tantas marcas e humilhações e suas diferenças tão características, me sensibilizei. A partir disso, foi crescente o desejo de contribuir e colaborar com essa causa, ser canal para a propagação dessa cultura e língua. A curiosidade sobre tudo que se relacionava a esse povo me instigou a querer saber mais. Impeliu-me a buscar mais conhecimento e maior clareza sobre um assunto totalmente desconhecido e, ao mesmo tempo, tão misterioso.

Nunca, antes, tivera qualquer contato com uma pessoa surda. Em minha ingênua concepção, o surdo era uma pessoa muda que não falava, com a qual só se poderia conversar por meio da escrita, ou seja, acreditava que dominava o português e, dessa forma, compreenderia tudo, desde que esse “tudo” fosse escrito no papel. Desconhecia completamente suas diferenças linguísticas e culturais. Assim, como a grande maioria dos ouvintes desconhece.

Não tenho lembrança de ter visto algum surdo antes em toda minha vida. Isso parece algo absurdo, mas faz sentido, afinal, a diferença do surdo não é aparente no corpo. Condição que facilmente passa despercebida, caso ele não use um aparelho auditivo ou esteja se expressando por meio da língua de sinais. Dessa forma, iniciei minha jornada pelo caminho da surdez, ainda na graduação.

No final do curso de Pedagogia, me encontrava perdida quanto ao tema da monografia. Tive então, conhecimento sobre um curso de LIBRAS que estava sendo ofertado na Coordenação Regional de Ensino (CRE) de Ji-Paraná, no qual ingressei e quando me dei conta, estava totalmente envolvida com a temática. Queria saber mais, aprender mais sobre esse povo, sua cultura e língua tão diferentes. Nesse processo de aprendizado, experimentei inúmeras

sensações e sentimentos. Por um lado, a cada sinal aprendido, cada obstáculo transposto nessa nova caminhada, me alegrava e me instigava a querer mais e aumentava proporcionalmente a minha curiosidade sobre o povo surdo, sua língua e sua cultura. Por outro lado, quanto mais eu conhecia a história desse povo, seus relatos, suas angústias, dificuldades e sofrimentos, mais eu me compadecia e um misto de indignação, inquietude e desejo de contribuir para o desenvolvimento do povo surdo me assaltava. Diante desse contexto, dei o primeiro de muitos passos nesse longo caminho de aprendizado e conhecimento.

A partir disso, um processo contínuo de buscas e descobertas teve início em minha vida acadêmica, culminando no trabalho monográfico¹ e dando continuidade até o dia de hoje com a presente pesquisa na pós-graduação. Através do desenvolvimento monográfico, pude crescer um pouco mais, e aprender com essas pessoas que veem a vida por um ângulo diferente.

Meus estudos para o trabalho de conclusão de curso foram realizados com um grupo de surdos numa sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola do município de Ji-Paraná, com o objetivo de reconhecer os processos de ensino e aprendizagem utilizados na educação dos surdos; identificando a contribuição da pedagogia imagética nesse processo e apontando os limites e possibilidades da educação de surdos.

Todo o processo desse trabalho teve grande contribuição para o meu crescimento e desenvolvimento. Possibilitou-me novos olhares sobre um povo e uma cultura antes desconhecidos. O percurso nessa caminhada, até aqui, não foi tão fácil. Houve um preço alto para cada passo dado, mas o prazer e a satisfação de poder contribuir com essa causa é simplesmente sem preço e indescritível.

Há certas situações e sentidos na vida que não se explicam. E poder mediar, dividir e contribuir com saberes e conhecimentos para o crescimento e desenvolvimento do outro é inexplicável, assim, como o aprendizado e o benefício concedidos, também não se traduzem com palavras, contudo podem ser expressos com gestos, como a língua de sinais e com determinação semelhante à do povo surdo.

Sei que não posso mover as águas dessa problemática sozinha, mas algo posso fazer para contribuir com todos aqueles que estão no mesmo barco remando, rumo a mesma terra

¹SOUZA, Andreia Teschi Motta. *Pedagogia Imagética: uma opção de educação intercultural com surdos*. [trabalho de conclusão de curso]. Ji-Paraná: Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, curso de Pedagogia, 2012.

firme, em busca de melhorias e, quem sabe, de soluções. Então, diante disso, espero que a presente pesquisa possa produzir frutos, servir de auxílio a quem deseja ampliar os conhecimentos sobre os estudos surdos. E que também possa gerar inquietações, reflexões, questionamentos e curiosidades, pois, entendo que essas são condições essenciais que nos induzem a procurar, aprofundar e explorar novas descobertas que, por sua vez, gerarão novos conhecimentos que possibilitarão o desenvolvimento e crescimento dos indivíduos.

INTRODUÇÃO

O surdo é um sujeito com capacidade de aprendizagem igual a qualquer outro. Sendo diferente somente quanto ao canal utilizado para que essa aprendizagem ocorra. Que é visual, assim, a visão é a porta de entrada de grande parte dos conhecimentos adquiridos por ele. Suas experiências de vida, sua compreensão do mundo e sua cultura são pautadas nessa visualidade. Entender isso é primordial para compreender suas necessidades específicas. Sua língua materna é visual e seu corpo também se expressa por meio da visualidade.

O mundo contemporâneo é repleto de imagens as quais estão constantemente comunicando algo a alguém. Isso caracteriza um mundo visual, repleto de convites e estímulos visuais que prendem a atenção, instigam a curiosidade do ser humano, ao mesmo tempo em que o envolve num contínuo processo de leitura, interpretação, significação e subjetivação. Essa condição visual do ser humano no mundo requer um olhar sensível, aguçado e capaz de interpretar o imagético que se mostra a todo tempo.

O uso de narrativas imagéticas, da visualidade não é uma condição característica da modernidade somente, mas, sim de tempos muito remotos. “É quase de domínio popular o fato de que o processo de comunicação visual surgiu muito antes da escrita” (PERLES, 2007, p. 5). Narrativas imagéticas fazem parte da história da humanidade desde os primórdios. Entende-se que a comunicação não ocorre apenas por meio da fala ou da escrita, mas, também através das imagens.

Tal condição é percebida cotidianamente nas mídias em geral, anúncios, cartazes, propagandas, entre tantos outros meios imagéticos, os quais comunicam, informam e influenciam gerações. Santaela e Nöth (2008, p. 13) ainda enfatizam as “Imagens têm sido meios de expressão da cultura humana desde as pinturas pré-históricas das cavernas, milênios antes do aparecimento do registro da palavra pela escritura. [...] Hoje, na idade vídeo e infográfica, nossa vida cotidiana [...] está permeada de mensagens visuais [...]”.

O homem primitivo se utilizava dos meios visuais e imagéticos para estabelecer não só a comunicação com seus iguais, mas em todos os processos e relações necessárias para a sobrevivência entre ambos, propagando conhecimentos e registrando-os ao longo da história. Essa forma de comunicação gerava movimento, informação e conhecimento para a posteridade. A imagem sempre gera curiosidade e certo prazer em todos que a contemplam. Ela atrai ao

mesmo tempo em que envolve. E por meio da leitura que fazemos dessas imagens, somos convidados a embarcar em uma viagem imaginária, distante e cheia de possibilidades.

Entendemos, também, que a imagética contribui de forma grandiosa nos processos de ensino e aprendizagem, possibilitando a aquisição de conhecimentos e ampliando-os. Com esse pensamento, voltamos nosso olhar para o sujeito surdo, com sua forma de ser e estar no mundo, no qual se posiciona totalmente amparado pela visualidade, ou seja, pauta-se primordialmente na experiência vivida que se constitui a partir do visual.

Dessa forma, compreende-se que a pedagogia imagética possa contribuir ricamente para a educação de surdos. De modo que a partir de nosso objetivo geral procuramos desenvolver estudos da cultura visual surda com a formação de um grupo-pesquisador de Sociopoética para identificar aspectos da identidade cultural. E, por meio dos seguintes objetivos específicos nos propomos a: verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento do mundo; conhecer como os sujeitos surdos se constituem a partir da visualidade na construção da sua identidade cultural e identificar como as narrativas imagéticas podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na educação de surdos numa perspectiva intercultural.

De acordo com Campello (2007, p. 113), a visualidade para o sujeito surdo é uma condição necessária e primordial para todo seu desenvolvimento, no entanto, maiores condições visuais dentro de uma pedagogia que seja mais imagética têm sido uma questão pouco explorada, não sendo muito “[...] comum encontrar produções teórico-metodológicas relacionadas à pedagogia visual na área dos surdos, mesmo que a língua de sinais (que é a língua natural, materna e nativa das pessoas surdas, cuja modalidade é gesto-visual), se apoie em recursos da imagem visual”.

A prática da pedagogia imagética no ensino de surdos beneficiaria em muito seu desenvolvimento, pois o conhecimento possibilitado por meio da imagem visual é um rico recurso com o qual o surdo só tem a ganhar. E, pensando na diferença e na possibilidade de um ensino mais flexível que atenda às necessidades que são visuais do sujeito surdo é que nos propomos a discorrer sobre este tema, cujo intuito não é de trazer soluções únicas e respostas prontas para a questão educacional do surdo. Até porque, não as temos.

Mas sim, é nosso desejo que a partir desta pesquisa sejam levantados questionamentos, indagações e reflexões sobre essa problemática para que assim possamos contribuir para o ensino e aprendizagem do povo surdo com novas formas, novos meios e, com uma didática mais diferenciada, mais voltada para suas necessidades visuais. Para isso, lançamos mão de vários autores que corroboraram em grande medida para que esta pesquisa tivesse um respaldo significativo e consistente.

A presente pesquisa tem como premissa os estudos teóricos dos autores: Fernandes (2003), Gauthier (2001), Goldefeld (2001), Lopes (2011), Perlin (2003), Quadros (1997), Sá (2010), Sacks (1998), Santaella (1999; 2002; 2005; 2008), Saussure (2006), Skliar (2005), Strobel (2008), Vigotsky (2007), e muitos outros que contribuíram ricamente com suas ideias e posições para a construção dessa dissertação.

A pesquisa traz questões relacionadas ao povo surdo, sua forma de ser e estar no mundo, do qual ele faz parte, mas que prioriza a oralidade e o ouvir em detrimento do visual, dentro do contexto surdo. Assim, discorreremos sobre língua, cultura, identidade e ensino e aprendizagem do e para o sujeito surdo. Diante desse olhar, nos organizamos em seções.

Na seção I, enfocamos aspectos relacionados aos estudos surdos como língua, linguagem e signos na educação do povo surdo. Os Estudos Surdos se propõem a produzir conhecimentos sobre a surdez, o surdo e sua história, procurando, com isso, contribuir para o campo educacional dos mesmos, desenvolvendo estudos que atendam suas necessidades, sejam elas culturais, identitárias ou linguísticas (SKLIAR, 2005).

O estudo contribui para uma nova forma de olhar as questões relacionadas à pessoa surda, colabora para seu desenvolvimento, para a propagação de sua língua, cultura, sua forma de ser e, também para o entendimento de sua identidade. Enfim, ajuda a compreender um pouco mais a diferença surda. Nesse contexto, essa seção discorre sobre a cultura e identidade surda, a língua de sinais, a cultura visual e a pedagogia imagética como meio para uma educação mais flexível ao surdo, contribuindo com seu crescimento intelectual, linguístico, entre outros.

Na seção II, discorreremos sobre os caminhos trilhados ao longo desse trabalho. A metodologia utilizada, os objetivos que nortearam a pesquisa e sua relevância educacional e social. Destacamos ainda, os sofrimentos e descasos enfrentados pelo povo surdo, cujo grito não é ouvido.

Na sequência, na seção III, nos aventuramos a olhar os estudos surdos, a partir da pedagogia imagética, como um meio, um caminho para a construção do conhecimento do sujeito surdo e, conseqüentemente, suas relações interculturais.

Buscamos, juntamente com o leitor, compreender e refletir sobre a construção do pensamento, da linguagem e da identidade na cultura surda, cuja porta de entrada para o conhecimento ocorre por meio do olhar, da percepção visual, condição cultural intrinsecamente perpassada pela experiência visual que contribui grandemente para o desenvolvimento, crescimento e aprendizado do sujeito surdo.

Por fim, apresentamos as considerações finais, cujo intuito não é finalizar nada ou dar por acabado o assunto, mas, sim, ressaltar sua importância. A importância de se oferecer uma pedagogia diferenciada, mais imagética aos surdos que necessitam desse recurso para alcançar seus intentos, seus objetivos e adquirir os conhecimentos do meio.

SEÇÃO I

ESTUDOS DA CULTURA E IDENTIDADE SURDA

1.1 Pedagogia imagética: a educação do olhar

A pedagogia, mais que uma ciência é uma arte. Que encanta, atrai e produz efeitos que provoca e instiga a curiosidade para a construção de conhecimentos e significados. Para Libâneo (2001) a pedagogia é uma ciência que busca explicar os fenômenos relacionados aos processos de ensino e aprendizagem.

[...] mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação. Ela visa o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação (LIBÂNEO, 2001, p. 10).

Neste prisma, a pedagogia é uma ciência que auxilia na formação do sujeito, no seu conhecer o mundo e na aprendizagem das coisas que este proporciona, enfim, ela contribui em grande parcela para a vida de cada ser humano e seu posicionamento na esfera social, cultural, política, entre outras, como um ser pensante, crítico e reflexivo. Libâneo (2001, p. 6) define que a pedagogia é um campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação relacionado ao ato educativo, a prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais presente na educação escolar.

Para Freire (1996, p. 23), a pedagogia como ciência, produz conhecimento e saberes diverso. Trata-se de uma arte que possibilita trocas na relação entre educando e educador. Isso porque “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Cujas arte de ensinar não existe sem aprender ou vice-versa”. Esse compartilhar de experiências e aprendizagens é possibilitado através do círculo de cultura proposto por Paulo Freire. Nesse círculo se estabelece um vínculo, no qual o aprendizado coletivo tem maior importância que o simples ato de saber ler e escrever.

Nessa esfera, a primazia pauta-se na leitura que o educando faz do mundo, com suas regras e padrões limitantes. Aqui, ensino e aprendizagem se fazem presentes de forma coletiva,

dialógica, reflexiva e crítica com relação ao mundo presente, possibilitando ao educando um posicionamento social, ou seja, uma participação mais ativa em todos os âmbitos de sua vida. O círculo de cultura de igual modo pode ser trabalhado com qualquer tipo de grupo, desde que estejam dispostos a compartilhar e trocar suas experiências com os demais, produzindo conhecimento e aprendizagem de forma coletiva.

Gomes, Moscoso e Souza (2011, p. 5) argumentam que é necessário ousar na produção de conhecimentos quebrando paradigmas e reinventando ações pedagógicas e atos educativos. Essa reinvenção torna-se possível quando adotamos “[...] uma postura alicerçada num processo permanente de ação e reflexão que leve a resultados inovadores no trato da educação”. Diante disso, as narrativas imagéticas podem nos auxiliar grandemente nesse processo de construção de conhecimentos. Elas estão ao alcance de todos, ao passo que possibilita também o desenvolvimento da pedagogia do olhar com premissas voltadas para a cultura visual.

De acordo com os autores supracitados, reivindicar uma pedagogia que seja voltada para a imagem como proposta educacional engloba vários fatores que vão desde revisão dos currículos à adoção de uma nova forma de olhar o mundo da educação. Isso inclui envolver o indivíduo num movimento pedagógico que valorize seu conhecimento prévio e o meio que o cerca. Contribuindo com um processo educativo que seja mais prazeroso e mais dialógico no contexto das práxis educativas.

Nestes pressupostos teóricos, a pedagogia imagética vem contribuir para um crescimento maior e um desenvolvimento mais ativo e efetivo dos processos de ensino e aprendizagem. Isso porque ela dá ênfase à comunicação estabelecida por meio da cultura visual. O campo imagético foi e continua sendo fortemente destacado na contemporaneidade como um processo de comunicação e expressão.

Desde os tempos das cavernas, o ser humano explora materiais, cores, superfícies, formas, sons, silêncios, movimentos, procurando criar sentidos para a sua existência e buscando comunicar-se com os outros homens. Ao produzir formas artísticas – visuais, corporais, musicais, arquitetônicas e literárias – o homem expressa-se por meio das diversas linguagens [...] (ALVARES, 2012, p. 28).

Dessa forma, compreende-se que a linguagem visual da humanidade produz percepção visual que é constantemente estimulada em todo tempo e em qualquer lugar. Vivemos uma cultura permeada pelas imagens. Somos instigados a estar constantemente interpretando, dando sentidos e comunicando através delas. Isso não é diferente no âmbito educacional, no qual a imagem serve de apoio nos processos de ensino e aprendizagem.

Elas atuam como ferramentas de grande aceitação entre educandos, possibilitando reflexões, debates e novos olhares a partir das narrativas imagéticas. Construindo novos saberes e novas formas de aquisição dos conhecimentos. Saghié (2008) comenta que com o olhar conseguimos captar muito mais das imagens expostas, conseguimos ver além da sua superfície. Muitas vezes, de forma implícita e subjetiva, conseguimos ver o que está por trás ou até mesmo por dentro do que é contemplado.

A função da visão humana vai além da percepção da luminosidade, das cores, das formas, do movimento, da distância, do relevo etc. Acontecem no cérebro processos de análise e interpretação daquilo que ultrapassa o simples ver. Portanto, através da visão, estabelecemos uma relação com o mundo, de intérpretes em relação a obra (mundo e suas imagens) e da imagem em relação a seu vislumbrador (SAGHIÉ, 2008, p. 21).

Desta forma, entende-se que o ver, o contemplar das imagens ocorre de igual modo a todo ser humano. O diferencial, no entanto, está na subjetividade da leitura e da representação que cada um faz dessa imagem. A interpretação passa pelo referencial cultural, social, linguístico e identitário de cada um. A cada olhar, uma interpretação será feita, um sentido único e pessoal será dado, pois cada imagem, cada situação será interpretada conforme a bagagem e a experiência de mundo que trazemos e das marcas que nos institui no caminhar da vida, cuja significação será exclusiva e singular. Essa é uma questão importante na análise imagética. Trata-se de uma possibilidade para trocas de experiências, debates, subjetivação e construção do próprio conhecimento. É o processo que chamamos de educação do olhar.

Sejam quais forem as formas visuais utilizadas, pinturas, desenhos, fotos, filmes ou teatro, elas podem contribuir de forma significativa para os processos de ensino e aprendizagem. A arte de ensinar e aprender produz uma dinâmica que facilita a comunicação e expressão dos conteúdos e a aquisição de conhecimentos. Essa é uma questão que está presente no contexto

dos fundamentos educacionais com surdos. Na cultura surda, a aquisição dos conhecimentos de mundo se dá através da pedagogia do olhar. É por meio da cultura visual que o surdo exercita o contemplar do mundo ao mesmo tempo em que o interpreta.

Não resta dúvida de que a aprendizagem e o conhecimento ocorrem por meio de todos os sentidos humanos: tato, olfato, paladar, visão e audição. Porém, para Alvares (2012, p. 109) a visão é “[...] é o sentido que mais intimidade tem com o conhecimento, com a descoberta do mundo”. Em comprovação a esse fato, Saghié, (2008) comenta que é perceptível a grande representação que a imagem tem nesse aprendizado.

[...] a imagem, com sua riqueza de significados e interpretações (desde que contextualizadas), traz diversos sentidos, que precisam ser compreendidos para uma visão ampliada do mundo por nós vivenciado, e, conseqüentemente, tornarmos mais capazes de ler aquilo que não está tão explícito, tanto na imagem quanto na escrita (SAGHIÉ, 2008, p. 31-32).

Percebemos assim, ser possível uma educação por meio do olhar. Ultrapassando o tradicional, o costumeiro, apostando na novidade que de certo modo não é tão nova assim. Apostando no imagético que está presente em todo lugar para contribuir com a educação dos sujeitos surdos, pois a imagem facilita a aprendizagem destes a qual é pautada numa língua visual-gestual, que entendemos ser também imagética e que faz uso de todo o corpo para se comunicar e se expressar num processo visual e imagético.

Para que a imagem produza formas de comunicação que criem sentidos, para que traduza valores humanos, é preciso que se realize um trabalho sobre ela. O trabalho de mediação que a imagem requer, na sociedade contemporânea, torna-se imperativo sob uma perspectiva de conhecimento visual e de humanização (ALVARES, 2012, p. 131).

Nestes pressupostos, a prática de uma educação imagética, uma educação por meio do olhar, sugere mudanças. Estas, por sua vez, devem abranger todos os campos educacionais como linguística, didática, currículo, estratégias diferenciadas e outros que contemplem e

respeitem as necessidades e as formas de aprender dos sujeitos surdos, o qual se relaciona estreitamente com o visual.

[...] a imagem é um objeto de estudo e de pesquisa e que, de acordo com o pensamento imagético, podemos produzir conhecimentos, bem como formas de apropriação da cultura/conhecimento que nos permitam usufruir do mundo das imagens e não sucumbir ao bombardeio de imagens ao qual estamos expostos (CAMPELLO, 2007, p. 130).

Desta forma, entende-se ser necessário e muito importante, refletir sobre as formas de produzir conhecimentos se utilizando da pedagogia imagética, explorando esse campo tão vasto e de tão grande influência na vida do sujeito surdo. Possibilitando-lhe novas formas de olhar e adquirir o conhecimento existente, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento linguístico, social, cognitivo, cultural, intelectual e tantos outros.

1.2 Estudos Surdos: língua, linguagem e signos

O que são Estudos Surdos? Esta é uma pergunta pertinente se considerarmos o grande número de pessoas que não têm conhecimento algum sobre a cultura surda. Parte da sociedade tem ciência da existência de pessoas surdas vivendo em seu meio. De modo muito superficial, sabem algo sobre a pessoa surda. São poucos os que sabem da existência dos mudinhos, dos surdos-mudos, dos gesticuladores de mãos, entre tantos outros adjetivos pejorativos.

A maioria não faz nenhuma ideia de que essas pessoas são iguais a qualquer outra, com direitos e deveres análogos a qualquer cidadão. Que possui capacidades linguísticas, cognitivas e intelectuais iguais a do sujeito ouvinte.

A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como “coitadinhos”, “que pena”, ou lida como se tivessem “uma doença contagiosa” ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento (STROBEL, 2007, p. 21 *grifos da autora*).

Em geral, os surdos levam uma vida difícil e cheia de obstáculos que lhes exigem grande esforço diário para transpor barreiras e mover enormes montanhas todos os dias, em prol de uma vida melhor e mais digna, numa sociedade que é majoritariamente ouvinte, cujo, desenvolvimento, produção e construção das coisas, são voltados ao atendimento das necessidades da população ouvinte.

Partindo desse pensamento, nos propomos a discorrer sobre o que vem a ser os Estudos Surdos, com o intento de proporcionar um pouco mais de informação ao leitor que por ventura tenha desejo de saber e compreender mais sobre esse assunto. Nesse pressuposto teórico, Skliar (2005) comenta que os Estudos Surdos se propõem a enfatizar a diferença e a cultura surda, assim como, tudo que a ela se relaciona. Propagando informações e descobertas e contribuindo para o crescimento e desenvolvimento educacional do povo surdo em diversas áreas.

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político. [...] Assim, nossos projetos de pesquisa são conduzidos para uma diversidade de focos [...]: identidades surdas, histórias e desencontros dos discursos hegemônicos sobre a surdez, rupturas entre a educação de surdos e a educação especial, práticas discursivas e dispositivos pedagógicos na relação entre educação e trabalho, artes e culturas surdas, relações entre estudos surdos e estudos de gênero, o currículo como território de colonização dos ouvintes sobre os surdos, os novos paradigmas da escolarização, o processo de formação de novas comunidades surdas, etc. (SKLIAR, 2005, p. 5-6).

Neste contexto, entende-se que os Estudos surdos procuram contribuir para a formação e posicionamento do sujeito surdo na sociedade ao passo que também corrobora para uma maior visibilidade e expressão da língua, da história, da arte, da identidade, da experiência visual e da cultura surda em seu todo. Para Perlin (2003), pesquisadora surda, os Estudos Surdos abrangem grandes áreas, cujo intuito é atender os interesses e necessidades do povo surdo².

[...] os Estudos Surdos não se apresentam como uma totalidade homogênea. Eles se dividem em estudos que se aproximam de qualquer campo teórico. [...] alguns pontos de investigação nos Estudos Surdos, [...] mapear a tendência à perspectiva do surdo, os movimentos, a particularidade, a alteridade. Estes Estudos Surdos possibilitam inclusive questionar ou problematizarem diferentes tendências, ou formulações nos campos da língua, educação, filosofia, organização, política e diferença, bem como sua constituição de subjetividade, identidade, diferença, alteridade (PERLIN, 2003, p. 37, 42).

Skliar (2005, p. 30) ressalta ainda que “os Estudos Surdos problematizam justamente aquilo que em geral não é problematizado, nem na educação especial, nem em outras abordagens desta temática”. Desse modo, compreende-se, que os Estudos Surdos se propõem a contribuir para o crescimento e fortalecimento do povo surdo, fortalecendo-os e envolvendo-os nesse processo de construção, de aprendizagem, de conhecimento, de novos saberes e novos olhares, abrindo espaços para uma nova forma de ver e pensar a diferença.

² “O conjunto de sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço” (STROBEL, 2006, apud PERLIN; STROBEL, 2006, p. s/n).

No mundo contemporâneo, tudo que pode ser visto e percebido pelo ser humano, vem, e, está carregado de significados e, conseqüentemente, todo esse cenário tem uma função comunicativa. A língua, a linguagem e os signos que circundam e possibilitam a interação entre sujeitos, veem envoltos em significados que estão sempre comunicando alguma coisa ou algo a alguém.

Com isso, todas as formas, conjuntamente, corroboram para a interação social entre os indivíduos e para a compreensão e vivência de todos no mundo do qual fazem parte. Diante disso, Saussure (2006) expõe a diferença entre língua e linguagem da seguinte maneira:

Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (SAUSSURE, 2006, p. 17).

Nesse sentido, nota-se que a língua não se confunde com a linguagem. Trata-se de um produto social relacionado a um conjunto de conversações dotadas de corpo social que permite diversas representações. Desta forma, Saussure (2006, p. 17) assegura que a “linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional”. Assim, percebe-se que enquanto a linguagem faz parte de um sistema amplo e diversificado a língua, por outro lado, é única, delimitada.

No contexto dos pressupostos teóricos de língua e linguagem, Fernandes (2003) corrobora com Saussure (2006) ao comentar que a linguagem está presente em tudo e em todos seja, na natureza, nos animais e seres humanos, sem exceção. A autora, em seu livro *Linguagem e surdez*, traz a lume os conceitos básicos de língua e linguagem, explicando de forma clara que ambas possuem diferenças que as caracterizam. Vê-se então, a linguagem como uma forma mais abrangente, englobando todos os aspectos da comunicação seja humana ou animal, natural ou não.

Assim, podemos nos referir a qualquer meio de comunicação, como a linguagem corporal, as expressões faciais, a maneira de nos vestirmos, as

reações de nosso organismo (tanto aos estímulos do meio, como de nosso pensamento ou, mesmo, dos aspectos fisiológicos) ou a linguagem de outros animais, os sinais de trânsito, a música, a pintura, enfim, todos os meios de comunicação, sejam cognitivos (internos), socioculturais (relativos ao meio) ou da natureza, como um todo (FERNANDES, 2003, p. 16).

Entende-se desse modo, que a comunicação é abrangente, ela transcende os limites da fala. Podemos estabelecer comunicação através do corpo inteiro, de todos os sentidos e, ainda, por meio das condições externas do ambiente que nos cerca. Em contrapartida, a língua constitui-se de um sistema um pouco mais restrito. Saussure (2006, p. 27) a descreve como um sistema que “[...] existe na coletividade sob a forma duma soma de sinais depositados em cada cérebro, mais ou menos como um dicionário, cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos [...] está em cada um deles, embora seja comum a todos e independente da vontade dos depositários”. Assim, a língua é um sistema social e coletivo que envolve o indivíduo, porém, independe dele. Ao contrário, ela depende de uma convenção social.

A língua como um instrumento de comunicação comporta regras que auxiliam na interação comunicativa entre os falantes. Tais regras não permitem mudanças em seu sistema, ou seja, a língua pertence a todos, porém, não pode ser modificada pelo indivíduo. Ela é social e suas regras possibilitam e cooperam para a compreensão da comunicação.

Língua é um tipo de linguagem e define-se como um sistema abstrato de regras gramaticais. Isto quer dizer que o conceito de língua está ligado a um conjunto de regras gramaticais que identificam sua estrutura nos seus diversos planos (dos sons, da estrutura, da formação e das classes de palavras, das estruturas frasais, da semântica, da contextualização e do uso). (FERNANDES, 2003, p. 16 grifos da autora).

A partir destes pressupostos teóricos de língua e linguagem, compreendemos que apesar das diferenças, ambas estão ligadas, assim como uma árvore e seus galhos, onde a linguagem é a árvore em toda sua grandeza e a língua um de seus muitos galhos.

Língua e linguagem fazem parte das relações humanas da mesma forma que os signos, cuja presença é percebida em todos os lugares e de variadas formas, ou seja, estão por toda parte

entrelaçados e amalgamados em nossa vida e cotidiano. Estes têm crescido de modo significativo na atualidade. Tem ganhado destaque no mundo tecnológico e midiático com a função de representar as coisas e dar sentidos a elas. O crescente espaço que os signos têm conquistado e a influência destes na vida humana é comentado por Santaella (2002) que diz:

[...] os signos estão crescendo no mundo. Basta um retrospecto para nos darmos conta de que, desde o advento da fotografia, então do cinema, desde a explosão da imprensa e das imagens, seguida pelo advento da revolução eletrônica que trouxe consigo o rádio e a televisão, então, com todas as formas de gravação sonoras, também com o surgimento da holografia e hoje com a revolução digital que trouxe consigo o hipertexto e a hipermídia, o mundo vem sendo crescentemente povoado de novos signos (SANTAELLA, 2002, p. XIII).

Diante de tal contexto, percebe-se a necessidade de compreensão da ação dos signos e sua influência em nossas vidas, na cultura e em toda natureza. Segundo Fernandes (2003) o conceito de signo é muito abrangente e diversificado devido ao entendimento concebido por diversos autores e estudiosos do tema. Situação que inviabiliza uma definição de signo que seja única e satisfatória. Todavia, para uma maior compreensão de todo o conjunto: língua, linguagem e signo discorreremos resumidamente sobre a ciência que estuda os signos, cujas nomenclaturas usadas são: semiologia e semiótica³.

Semiologia é o termo cunhado pelo linguista Ferdinand de Saussure (1857 – 1913), que expõe: “Pode-se, então, conceber *uma ciência que estude a vida dos signos no seio da vida social*; [...] chamá-la-emos de *Semiologia* (do grego *semeîon*, “signo”). Ela nos ensinará em que consistem os signos, que leis os regem” (SAUSSURE, 2006, p. 24 *grifos do autor*). Em sua concepção, Saussure (2006) compreende que os signos são compostos de significante e significado, estes se constituem em uma relação inseparável da representação real existentes no mundo por meio da imagem acústica e do conceito a ela relacionado.

A semiologia de Saussure, segundo Couto (1983), tem suas bases apoiadas na linguística, cujos estudos abarcam os signos verbais, ou seja, é a ciência da linguagem verbal. Para Saussure (2006) “O signo linguístico *une* não uma coisa e uma palavra, mas um conceito

³ “[...], semiótica é a ciência geral dos signos ou, melhormente, a ciência dos sistemas de signos” (COUTO, 1983, p.15).

e uma imagem acústica. [...] o signo linguístico é, pois, uma entidade psíquica de duas faces, [...] Chamamos *signo* a combinação do conceito e da imagem acústica” (p. 80-81 *grifo do autor*). Tal conceito ou ideia relaciona-se à representação mental de um objeto trazendo significado ao mesmo. A imagem acústica, por sua vez, é a impressão psíquica desse som, ela é o significado.

Já semiótica é o termo utilizado pelo lógico e filósofo Charles Sanders Peirce (1839 – 1914) ela é considerada a ciência de toda e qualquer linguagem. De acordo com Santaella (1999, p. 4) esta é “uma filosofia científica da linguagem”, cujo campo de investigação envolve toda “natureza dos signos, da significação e da comunicação” (SANTAELLA, 2002, p. XI). Embora com terminologias aparentemente diferentes, tanto a semiótica quanto a semiologia têm como objeto de estudo os signos.

Assim, para Saussure o signo associa uma ideia a um som, ou seja, um conceito a uma imagem acústica, os quais se unem por meio dos significados. Para Peirce, o sentido está ligado as interpretações que são feitas do signo envolvendo a vida humana em todos os âmbitos. Diferente da semiologia linguística de Saussure, a semiótica de Peirce, abrange todo sistema de signo, desde música, moda, fotografia, cinema e tantos outros.

Desse modo, para Peirce o signo é interpretado a partir do vivido e experienciado pelo homem nos contextos históricos, sociais e culturais. Ele é carregado de sentidos que influenciam e produzem novos significados. Não há como negar sua importância, presença e atuação no mundo. Lúcia Santaella (2002), estudiosa das teorias de Charles S. Peirce (1839 – 1914) traz a seguinte definição sobre o signo:

[...] o signo é uma coisa que representa uma outra coisa: seu objeto. Ele só pode funcionar como signo se carregar esse poder de representar, substituir uma outra coisa diferente dele. Ora, o signo não é o objeto. Ele apenas está no lugar do objeto. Portanto, ele só pode representar esse objeto de um certo modo e numa certa capacidade. Por exemplo: a *palavra* casa, a *pintura* de uma casa, o *desenho* de uma casa, a *fotografia* de uma casa, [...], são todos signos do objeto casa. Não são a própria casa, nem a ideia geral que temos de uma casa. Substituem-na, apenas, cada um deles de um certo modo que depende da natureza do próprio signo (SANTAELLA, 1999, p. 12 *grifos da autora*).

Percebe-se que um signo pode ser qualquer coisa que represente algo que, por sua vez, desencadeie efeitos interpretativos em alguém. Vivemos envoltos nas tramas da língua, das inúmeras linguagens e da infinidade de signos linguísticos e visuais, e esse leque de possibilidades de sentidos, significados e leituras nos mostra quão grande é a necessidade de aprender a ler e compreender essas formas de comunicação que a cada dia ganha mais espaço na sociedade, nas relações e interações humanas.

Santaella (1999) afirma que somos continuamente mediados em nosso cotidiano pela linguagem e suas muitas formas, cuja comunicação ocorre de muitas maneiras e em todos os lugares.

[...] através da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; [...] e nos orientamos através de imagens, gráficos, sinais, setas, números, luzes... Através de objetos, sons musicais, gestos, expressões, cheiro e tato, através do olhar, do sentir e do apalpar. Somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagem (SANTAELLA, 1999, p. 2).

Entende-se, portanto, que a linguagem comunicativa existente nos seres humanos e o expressar comunicativo entre seus pares e com o mundo vai muito além da articulação dos sons da fala; ela ultrapassa tais limites. Abarca o campo das linguagens verbais e mais ainda das não verbais, utilizando-se de signos e símbolos que possuem significados inúmeros e perpassa o corpo todo juntamente com seus sentidos. Essas muitas formas da linguagem comunicativa enriquece grandemente os processos do ensino e aprendizado, ao passo que também contribui para a aquisição de novos saberes e novos conhecimentos.

1.3 Cultura Surda: um lugar próprio com um porto seguro

Quando nos indagamos sobre o que é cultura, ou como a cultura de um povo é determinada, percebemos o quão difícil é pautarmos-nos em uma única e simples definição que satisfaça tal questão. Estudiosos de várias áreas, ao longo da história humana têm se disposto a dar uma definição para o que seja cultura de acordo com seu entendimento. Isso responde o porquê de tantas definições diferentes que procuram sanar uma só questão: o que é cultura?

Temos, então, uma situação um tanto quanto complexa. Porém, a despeito disso, popularmente se conceitua o termo cultura de modo muito ingênuo e até equivocado, no qual o entendimento é de que a cultura de um povo é aquilo que o une numa coletividade, ou seja, hábitos, comportamentos, crenças, valores, língua, entre tantas outras formas que a distinga e caracterize. Ainda que no seio desse coletivo haja inúmeras particularidades, diferenças e especificidades.

O conceito de cultura foi definido pela primeira vez por Edward Tylor (1832 – 1917), antropólogo britânico que a caracterizou como “[...] todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, 2006, p. 25). Tal conceito pressupõe que a cultura engloba toda uma série de comportamentos que propiciam a formação, a transformação e, conseqüentemente, a informação adquirida e propagada por um povo em seu meio.

Sabe-se que a cultura de um povo não é estática e, sim, flexível, influenciável, aberta a novos olhares, novas formas de pensar e, portanto, em constante desenvolvimento. Prova irrefutável de que não há consenso sobre a definição do termo, o qual está sempre em processo frenético de movimentação e mudança, sendo impossível por um ponto final nesse debate. Desse modo, Laraia (2006, p. 63) afirma que “[...] a discussão não terminou – continua ainda – e provavelmente nunca terminará, pois uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, tema perene da incansável reflexão humana”.

Nesse contexto, entende-se que há uma constante transformação da cultura humana. Linton (1979) assegura que cada cultura se desenvolve e é modificada por uma sociedade específica e particular. Porém, cada sociedade é constituída de um grupo de indivíduos que regem e ditam normas e padrões a serem seguidos. E dessa forma “As sociedades perpetuam-

se ensinando aos indivíduos em cada geração os padrões culturais que se relacionam com as posições que se espera ocuparão na sociedade. [...] Sem cultura não poderia haver nem sistemas sociais da espécie humana, nem a possibilidade de ajustar-lhes novos membros do grupo” (LINTON, 1979, p. 33-34).

Percebe-se então que a cultura é uma conjunção de valores, hábitos e comportamentos que constitui um povo ao passo que norteia seu posicionamento. A isso Linton (1979, p. 43) afirma que o termo cultura tem muito em haver com o modo de vida de uma sociedade. Sendo que cada sociedade possui uma cultura. Segundo ele há muitas definições para o termo cultura, mas ainda assim, define o termo dizendo que “Uma cultura é a configuração de conduta aprendida e resultados de condutas cujos elementos componentes são partilhados e transmitidos pelos membros de uma sociedade particular”.

Nestes pressupostos, entende-se que cada cultura se constitui de um modo em particular, com uma base e espaço próprio no qual seja estabelecida uma relação de convivência e respeito que possibilite não a superioridade cultural de um sobre o outro, mas sim a compreensão da diversidade cultural existente. Com essa compreensão, voltamos nosso olhar para uma cultura específica, a cultura surda, a qual assim como a cultura ouvinte, também não é algo pronto, estático e acabado. Ela está em constante desenvolvimento e fortalecimento de suas práticas e comportamentos produzindo significados através de suas características culturais distintas. Com elementos como língua, arte, teatro e percepção visual que lhe dão um norte e possibilita galgar espaços, fazer progresso e ter liberdade no mundo do qual também faz parte, num incessante compartilhar de experiências e conhecimentos.

De acordo com Silva (2010) é necessário refletir sobre as relações culturais com um olhar mais sensível, uma vez que elas se sustentam num terreno instável. Tal instabilidade tem sua ocorrência nas diferenças culturais e nas experiências de cada povo. Em consequência disso, há uma produção de significados que geram embates nos quais cada povo deseja marcar sua posição de poder e significado na sociedade. Desse modo, cada cultura tem uma visão e uma interpretação do mundo e da vida.

A cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação. [...]. A cultura é um campo

onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder (SILVA, 2010, p. 133 – 134).

Assim, entende-se que a cultura nasce e se desenvolve num campo minado, permeada por relações de poder e significados, cuja constituição também ocorre por meio das linguagens a qual tem o poder de representar as pessoas, a vida de modo geral, e conseqüentemente produzir sentido. A partir da compreensão dessas premissas, inicia-se uma relação de poder que forma barreiras nas interações instituindo assim os traços que denotam e realçam as diferenças entre uns e outros. Situação que provoca isolamento, exclusão e grande dificuldade para identificar-se.

De acordo com Strobel (2008, p. 29) “Muitos sujeitos estão cientes que existe ‘povo surdo’, ‘cultura surda’, no entanto não o conhecem ou não sabem o que são como é a sua organização, cultura, tradições, regras e outros”. Agem como se este povo e sua cultura fossem uma condição puramente fictícia. Mas, ela existe e está ai, ainda que o ouvinte não a reconheça ou não queira aceitá-la.

Para Skliar (2005, p. 28-29) eles “[...] desconhecem os processos e os produtos que determinados grupos de surdos geram em relação ao teatro, ao brinquedo, à poesia visual e à literatura em língua de sinais em geral, à tecnologia, etc.”. Assim, a grande dificuldade de aceitar e compreender o outro em sua especificidade e diferença se dá quando olhamos o outro a partir da própria visão e concepção cultural.

A cultura surda é partilhada e difundida no contexto cultural do povo surdo. Ela não está condicionada a um círculo fechado e homogêneo de pessoas. Possui liberdade e flexibilidade entre seus participantes. Como ocorre em outros grupos, tem também suas diferenças de raça, gênero, posição social, linguística e anseios pelo poder e domínio. Trata-se de construção cultural específica do povo surdo que ocorre a partir dos encontros, dos relacionamentos, das trocas de informações e interações sociais.

Diante desse contexto, Gladis Dalcin (2006) comenta sobre a importância e influência que os ambientes de encontros denominados de comunidade surda exercem sobre a vida do sujeito surdo e sua grande representação para todo o povo surdo. Corroborando de modo significativo para o seu desenvolvimento e posicionamento na sociedade.

[...] a comunidade surda possibilita ao surdo um suporte para a constituição de sua subjetividade. [...] o encontro com a comunidade surda permite-lhes sair do lugar do diferente, do excluído, do estranho, do estrangeiro, para o de “pertencimento”, um lugar em que se encontram como iguais, sentem-se entendidos e efetivamente conseguem estabelecer uma relação de troca (DALCIN, 2006, p. 210).

A comunidade surda é, portanto, considerada por muitos surdos como seu porto seguro, sua base forte e, em alguns casos, como a própria família, uma vez que é nela, por ela, e através dela que o surdo se posiciona no mundo, se sente aceito e participante ativo de uma comunidade que o entende, o reconhece e o representa.

Diante disso, Perlin (2003, p. 92) também enfatiza, “Somos o surdo, o povo unânime reunido na autopresença da língua de sinais, da linguagem que evoca uma diferença de outros povos, da cultura visual, do jeito de ser. Somos alteridades provadas pela experiência, alteridades outras. Somos surdos!”.

A comunidade surda, assim como a cultura surda, não se constitui em agências de menos valia a parte. Elas existem em toda sua potencialidade. O que caracteriza essa herança cultural da comunidade surda é a língua de sinais, já provada pelos significados realmente diferentes e capazes de carregarem com desenvoltura aspectos de profundidade como qualquer outra língua mesmo na originalidade que lhe é peculiar (PERLIN & MIRANDA, 2003, p. 220).

A comunidade surda torna-se então, para o surdo, um espaço livre. Um lugar próprio, cuja estabilidade e aconchego provocam uma sensação de segurança como de um porto seguro. Local onde os elos se fortalecem e as marcas culturais são difundidas e determinadas, onde são compartilhados os mesmos objetivos, os mesmos propósitos e os mesmos sonhos, traçando estratégias que propiciem a realização das metas estabelecidas e a concretização dos projetos traçados.

1.4 Língua de sinais: a língua materna do surdo

Como é possível, nos dias atuais, viver sem fazer uso de uma língua que possibilite a comunicação do sujeito com o mundo do qual faz parte? Para o sujeito ouvinte, essa é uma situação impossível ou talvez, algo nunca cogitado. O fato é que todo ser humano é dotado de capacidades e necessidades comunicativas que lhe são pujantes.

Para Goldfeld (2001, p. 17) a comunicação por meio da linguagem faz parte da essência humana. Sem ela o ser humano não está completo. Para a autora é através da linguagem, em todos os sentidos, que o ser humano adquire o conhecimento e estabelece relações. “[...] a linguagem está sempre no sujeito, mesmo nos momentos em que este não está se comunicando com outras pessoas. A linguagem constitui o sujeito, a forma como este recorta e percebe o mundo e a si próprio”.

Nestes pressupostos, sem uma língua que nos proporcione acesso ao conhecimento, às relações e às interações entre iguais, não é possível viver a plenitude do saber, do conhecer, do aprender e do ser participante dos acontecimentos ao nosso redor. Sem uma língua que proporcione a ação comunicativa com o mundo, somos seres incompletos.

Neste contexto, vê-se a importância de uma língua que faça ponte a todas as relações e vivências experienciadas pelos seres humanos em seu cotidiano. Assim todo e qualquer indivíduo necessita de uma língua que lhe dê suporte, que lhe proporcione envolvimento com o outro, a fim de que sejam estabelecidas as trocas de experiências, o desenvolvimento do ser, o crescimento intelectual e afetivo para com o mundo e seu outro.

De igual modo, essa ocorrência também é premente na vida do sujeito surdo que, assim como qualquer povo, tem uma língua que lhe é própria, que lhe confere todas as condições e possibilidades comunicativas e de aprendizado, como qualquer outra língua. “Para a maioria dos surdos, a língua de sinais “é seu chão natural”, cujos significados são recheados por suas tradições, referência básica dos valores vitais, prenes de significados [...] (PERLIN, 2003, p. 133)”.

Fernandes (2003, p. 39) afirma que uma língua “É considerada língua natural quando própria de uma comunidade de falantes que a têm como meio de comunicação e pode ser naturalmente adquirida como língua materna”. Dessa forma, a autora demonstra que ao observar a estrutura gramatical da língua de sinais é possível notar características idênticas às da língua oral.

[...] observamos na língua de sinais as várias acepções de uso, as expressões idiomáticas, metafóricas/figurativas, os aspectos estilísticos, as contextualizações que admitem a pressuposição e o implícito, enfim, as mesmas características de qualquer língua natural, quer em seu aspecto gramatical, propriamente dito, quer nas várias manifestações do simbólico (FERNANDES, 2003, p. 44).

Dessa forma, é possível compreendermos que a Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) é de suma importância para o crescimento e desenvolvimento do sujeito surdo. Trata-se de uma língua viva que é essencial para o sujeito surdo e como tal, deve ser a primeira língua a ser adquirida. A isso, Stumpf (2009) corrobora dizendo:

A Libras é uma língua viva, completa com gramática, vocabulário, estruturas, língua natural da criança surda utilizada no cotidiano em permanente evolução. É uma língua para ensinar que favorece as aprendizagens, coloca motivação, desejo de aprender. [...] a língua de sinais é elemento de construção para desenvolver a identidade, a autonomia, a confiança em si, para acesso à cidadania e integração social, ao patrimônio cultural da humanidade e a uma história própria: a dos surdos (STUMPF, 2009, p. 442).

Como um dos elementos de construção da identidade cultural do sujeito surdo, a Libras abre portas para grandes transformações em sua vida social e cultural. Ela é capaz de produzir mudanças gerando novos olhares para a cultura e identidade surda. Muito mais que abrir portas para um mundo desconhecido e novo, a língua de sinais permite acessar novas possibilidades.

[...] conhecimentos e informações que podem ser compartilhadas e vivenciadas produzindo crescimento e desenvolvendo pensamentos críticos e coerentes. O domínio desta dá ao surdo, autonomia de vida, ao passo que faz cair por terra o pensamento comum da sociedade, de que o indivíduo surdo é um ser incapaz e inferior aos demais seres humanos (SOUZA, 2012, p. 41).

Se considerarmos que a língua materna do sujeito surdo é a Libras, e que ela é primordial para o seu desenvolvimento, fica fácil, então, compreender a importância desta na vida dele ainda em tenra idade.

[...] a criança surda deve adquirir, como língua materna, a língua de sinais. Esta aquisição deve ocorrer, preferencialmente, através do convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem a língua de sinais. [...] A língua de sinais seria a única língua que o surdo poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas (GOLDFELD, 2001, p. 40-41).

Percebe-se que o contrário disso pode provocar um enorme caos em seu desenvolvimento cognitivo, em sua formação como cidadão. Contudo, essa situação é passível de ser contornada e até mesmo solucionada quando entra em cena o adulto surdo, com o qual a criança surda terá exemplos práticos e partilhará de experiências linguísticas reais e efetivas, apropriando-se de uma língua com a qual ela se identifica e que lhe confere sentidos e significados.

A Língua de Sinais além de ser a língua materna do sujeito surdo tem *status* de língua natural. No Brasil, ela foi oficializada e amparada pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 que reza em seu artigo as seguintes diretrizes:

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Planalto.gov.br)⁴.

O reconhecimento e oficialização dessa lei é para o povo surdo um grande marco histórico, uma conquista merecida após séculos de lutas e dificuldades. Para Choi (et al, 2011) trata-se de um poderoso símbolo identitário para o povo surdo, cuja instituição marca sua posição no

⁴ BRASIL, LEI nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: maio 2015.

mundo ouvinte, o qual tem desprezado sua língua e negado sua cultura, ao longo dos séculos e da história. É por meio da língua de sinais e através dela que o surdo adquire sua identidade, seu pertencimento, sua marca, enfim expressa sua diferença e cultura.

1.5 Identidade Surda: uma marca registrada

De modo equivocadamente, pensa-se que o ser humano nasce, cresce e se desenvolve sem passar por nenhuma transformação, mas tal condição não é verdadeira e nem possível. Ao longo de toda a vida, o homem é perpassado por influências e sofre inúmeras mudanças em sua formação identitária a qual o constitui como um ser histórico e social. Nesse contexto, entendemos que a identidade é mutável e múltipla. Choi (et al, 2011) comenta que a identidade é algo construído a partir das relações dentro dos grupos de pertencimento em oposição ao outro, o diferente. Estabelecendo dessa forma, características divergentes. Assim, a identidade constitui-se a partir de diferentes papéis sociais que são assumidos pelos sujeitos cuja formação não é homogênea, mas incluem papéis religiosos, políticos, funcionais, estéticos, de gênero e muitos outros.

As identidades não são fixas e nem permanentes, mas sim fragmentadas e divergentes, são moldadas e construídas a partir do outro e com o outro (SÁ, 2010). Sua construção é permanente, sem fim, e sua constituição está fortemente atrelada às representações sociais e culturais as quais são permeadas pelas relações de poder. Há identidades também que incluem a abertura à alteridade, há igualmente jogos de poder na configuração da noção de identidade. Outro aspecto importante na noção de identidade é ser parcialmente inconsciente, bem como a possibilidade de criar uma identidade original.

De acordo com Sá (2010, p. 124) “[...] as definições de identidade são inúmeras e muitas vezes ambíguas”. Entende-se que todo e qualquer povo, grupo ou comunidade tem sua essência, seu ponto central, cujo coletivo é formado por um emaranhado de inúmeras especificidades, diferenças, subjetividades e particularidades que compõem cada sujeito. Levando isso em consideração, compreende-se que a identidade é uma formação de muitas faces e, conseqüentemente, sempre permeada por muitas e grandes transformações.

Conforme Hall (2014) a identidade tem sido alvo de constantes debates, cujo ponto de partida tem sido a destituição do sujeito como um ser de identidade única para dar lugar a um sujeito novo, composto por múltiplas identidades. Para o autor, esse processo de formação identitária é provisório e variável, ou seja, ele impossibilita uma identidade fixa e permanente.

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou

interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos [...] nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2014, p. 11-12).

Nestes pressupostos, entendemos que a condição identitária de uma pessoa não é estática, está em constante processo de metamorfose não podendo, portanto, ser pontuada como algo final e acabado, pois, a convicção de hoje não é a mesma de amanhã. Ledo engano é pensar que todos os homens são iguais, que perseguem os mesmos objetivos e, portanto, todos devem ser tratados de igual modo. A vida se transforma e com ela o modo de ver e pensar o mundo também se modifica.

Perlin (2005, p. 52) afirma que “A identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições”.

Entende-se ainda que identidade e cultura são partes intrínsecas de um mesmo processo de constituição do ser humano, compõe um todo que propicia e contribui para o desenvolvimento. Segundo Perlin (2003, p. 132) “As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda elas se moldam de acordo com maior ou menor representatividade cultural assumida pelo sujeito”.

Perlin e Strobel (2006, s/n) ainda enfatizam que “[...] a identidade surda sempre está em situação de necessidade do outro surdo para se formar, se constituir, buscar signos e significados para a sua identificação”. Dessa forma, entendemos que a identidade surda é formada por elementos que compõem a cultura surda, que representam a vida surda e que, por sua vez, estes mesmos elementos corroboram para a constituição da identidade surda.

Isso também ocorre por meio do contato entre surdos, uma vez que, “Toda identidade é construída com o outro e a partir do outro (SÁ, 2010, p. 125)”, pois é nessa relação que acontecem as trocas de experiências que os surdos aprendem a ser surdos com seus iguais. Neste contexto, Perlin (2005) nos informa que:

A identidade surda sempre está em proximidade, em situação de necessidade com o outro igual. O sujeito surdo nas suas múltiplas identidades sempre esta em situação de necessidade diante da identidade surda. É uma identidade subordinada com o semelhante surdo, [...]. O encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como um abrir do baú que guarda os adornos que faltam ao personagem (PERLIN, 2005, p. 53-54).

Essa relação propicia o aprendizado e aprimoramento da língua e a inserção desse surdo na cultura que lhe é própria, condição que produz sentido e contribui para a construção de sua identidade surda. Quanto a essa construção identitária, Sá (2010) ressalta:

A(s) identidade(s) de surdo/dos surdos não se constrói(oem) no vazio, forma(m)-se no encontro com os pares e a partir do confronto com novos ambientes discursivos. No encontro com os outros, os surdos começam a narrar-se, e *de forma diferente daquela através da qual são narrados pelos que não são surdos*. Começam a desenvolver identidades surdas, [...] (SÁ, 2010, p 126 grifos da autora).

Sabe-se que todo ser humano tem necessidade de identificar-se com o outro, isso faz parte da essência humana, condição que não é diferente com o sujeito surdo, o qual necessita do contato com seu igual através da comunidade surda. Esse contato é de suma importância para o desenvolvimento do sujeito surdo.

Os surdos que desde cedo se integram na comunidade surda consideram-se pessoas essencialmente visuais, com uma linguagem visual, uma organização social, uma história e com valores culturais que lhe são próprios, assegurando uma teoria sobre o mundo e a formação de uma identidade pessoal. [...] assim, a identidade constrói-se a partir de um conjunto de experiências e valores, expressos em uma língua compreensível a todos os membros do grupo, sendo então uma construção coletiva (DALCIN, 2009, p. 18).

A identidade surda é um grande complexo formado por inúmeras partículas que se constitui num todo maior, num enorme coletivo com uma marca registrada, uma marca que identifica os surdos e os difere dos demais, uma marca com peculiaridades e características representadas através da língua de sinais e também da cultura surda com suas especificidades. Uma identidade

que é fortemente representada por meio da experiência visual, como um jeito próprio de ser, uma forma de se comunicar muito particular e única. Uma verdadeira marca registrada.

A construção identitária de um sujeito inicia-se na mais tenra idade, condição imprescindível para o desenvolvimento de qualquer pessoa. Tal situação tem sido grandemente debatida nas questões relacionadas à surdez, por entender a sua importância e saber que a maioria dos surdos são filhos de pais ouvintes “[...] cerca de 96% da população surda no mundo constitui-se de surdos filhos de pais ouvintes (SÁ, 2010, p. 127)” que direta ou indiretamente discordam e privam seus filhos do contato com outros surdos, impossibilitando assim a construção da identidade surda. Sá (2010) ainda destaca essa importância expondo o seguinte:

Os processos identificatórios da criança surda começam, portanto, na interação com outros surdos. Nesse relacionamento a criança surda pode não apenas adquirir de modo natural a língua de sinais, mas também assumir padrões de conduta e valores da cultura e da comunidade surdas. Tendo essa possibilidade, a criança surda pode absorver não o modelo que a sociedade ouvinte tem para os surdos, mas o que os surdos têm a respeito de si mesmos [...] (SÁ, 2010, 127).

Entende-se ainda que a construção da identidade não é algo igual a todos os sujeitos, já que assumem formas diferentes, múltiplas. Para o entendimento de Sá (2010) a identidade e sua formação não são únicas, mas diversificadas.

[...] não é conveniente frisar a existência de uma única identidade surda, como se esta se manifestasse a partir de traços universais que os traduzissem completamente (“os surdos não são assim”). Os surdos e a comunidade surda são plurais, como o é todo agrupamento humano. Toda identidade é dinâmica e é transformada continuamente (SÁ, 2010, p. 128).

Existem surdos assim como ouvintes, com formações e posições diferenciadas uns dos outros, brancos, negros, indígenas, homens, mulheres, ricos, pobres, entre tantas diversidades, cuja, condição tem grande influência na construção da identidade de cada um.

De acordo com Pelin (2005) as identidades surdas são múltiplas, apresentam diferentes faces como: identidades surdas, cujo grupo formador constitui-se através da experiência visual, recriando a cultura visual; as identidades surdas híbridas formadas por surdos que nasceram ouvintes e posteriormente se tornaram surdos; também as identidades surdas de transição, na qual o surdo se encontra num momento de passagem do mundo ouvinte para o mundo surdo permeado de experiências mais visuais; ainda a identidade surda incompleta em que os surdos vivem sob uma ideologia ouvinte negando a representação surda e por fim as identidades flutuantes que permitem aos surdos viverem e se manifestarem a partir da hegemonia dos ouvintes.

Os entendimentos dessas identidades corroboram para a compreensão de que a identidade não é única, mas sim múltiplas. Portanto, pensar que o povo surdo é composto por um grupo homogêneo e estático é um pensamento totalmente ingênuo e desprovido de conhecimentos sobre os mesmos.

1.6 Cultura Visual: signos que falam

Quando falamos em cultura visual, nosso pensamento viaja por campos totalmente permeados de imagens das mais variadas formas, as quais expressam e comunicam algo. Por se tratar de uma gama imagética, sua definição além de abrangente em vários campos de estudos não é das mais precisas. Diante disso, para conceituar o termo, lançamos mão da definição de Monteiro (2008) que o descreve da seguinte forma:

O termo cultura visual pode englobar uma variedade de formas de representação, desde as artes visuais e o cinema, até a televisão e a propaganda, atingindo ainda áreas em que, em geral, não se tende a pensar em cultura visual – as ciências, a justiça, a medicina, por exemplo. A cultura visual se ocupa da diversidade do universo de imagens. O conceito de ‘cultura visual’ foi introduzido no debate acadêmico como um novo foco de investigação e rapidamente tornou-se tema de uma discussão acalorada [...] (MONTEIRO, 2008, p. 131).

A visualidade é uma marca muito forte no mundo e na vida de toda e qualquer pessoa, e na vida do sujeito surdo essa relação visual é ainda mais forte e característica, pois é através dos olhos que ele percebe, apreende e compreende tudo ao seu redor. Perlin e Miranda (2003) definem essa visualidade do sujeito surdo como uma forma de ser no mundo, um modo de vida, uma experiência visual, com um significado.

Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total da audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico (PERLIN & MIRANDA, 2003, p. 218).

Dessa forma, os olhos do sujeito surdo fazem às vezes da audição e atuam como protagonistas da comunicação em sua vida. Eles são a porta de entrada para novos conhecimentos e aprendizagens. Segala (2010, p. 23) traz alguns exemplos da experiência visual dentro da cultura surda, são eles:

1. Tocar a campainha de luz;
2. Preferir ler gibis e revistas a livros;
3. Buscar filmes e programas de televisão com legenda e também filmes mudos;
4. Preferir assistir ao teatro de surdos, teatro de mímica e circo do que a show de música;
5. Privilegiar programas onde a linguagem visual seja mais importante que a percepção auditiva.

Tudo isso faz parte de uma cultura específica, a cultura visual do sujeito surdo, o qual tem nos gestos, nas expressões e nos signos a constituição de sua essência. A língua de sinais que é a língua materna do surdo é uma língua visual, a cultura é pautada no visual, a percepção do que está ao seu redor e a inteligência do surdo, são também permeadas pela visualidade. O surdo vive num mundo onde as relações se dão, em sua grande maioria, num contexto oral e verbalizado, mas com grande influência imagética, onde os signos presentes comunicam-nos algo constantemente.

Para Perlin e Strobel (2006) a visualidade é algo extremamente importante para o surdo. Elas afirmam estar comprovadas que a cultura surda proporciona formas que possibilitam a construção de significados e símbolos. Estes por sua vez, orientam ações e norteiam a construção da identidade do sujeito. Dessa forma, a cultura surda envolve elementos que são amparados pelo visual, com “[...] narrativas pedagógicas onde enfatiza o jeito surdo de ensinar, onde apela por estratégias de ensino visuais, transmissão de conhecimentos em língua de sinais [...]” (PERLIN; STROBEL, 2006, s/n), procurando pautar todas as formas de ensino no visual.

O surdo ouve por meio do olhar e fala através de gestos, ou seja, seus olhos são seus ouvidos e suas mãos, sua voz. “As pessoas surdas percebem o mundo de maneira diferentes dos ouvintes. Utilizam a visão, enquanto os ouvintes utilizam a audição. [...] a informação é recebida pelos olhos e produzida no espaço, pelas mãos, pelo movimento do corpo e pela expressão facial” (CHOI, ET AL, 2011, p. 28-59).

Portanto, uma pessoa surda para estabelecer uma comunicação com mundo externo ao seu, o mundo ouvinte, não necessita estritamente que ela seja expressa por meio de símbolos ou signos verbais, pode ser mediada e estabelecida tendo como base as imagens, os signos não verbais, que por sua vez, cumprem a função comunicativa, assim como a língua de sinais que é uma língua expressa em signos visuais. Signos que falam.

Sacks (1998) ressalta a grande importância do abade Del'Épée na vida do surdo do século XVIII o qual reconheceu nele a capacidade de adquirir o conhecimento igual a qualquer pessoa desde que respeitando suas especificidades. Assim, “[...] associando sinais a figuras e palavras escritas, o abade ensinou-os a ler; e com isso de um golpe, deu-lhes o acesso aos conhecimentos e à cultura do mundo” (SACKS, 1998, p. 30). Mais uma vez, mostra-se aqui a grande importância da imagem, do visual associado ao ensino e à aprendizagem da pessoa surda.

A pessoa surda tem bem aguçado o sentido visual, meio pelo qual sua inteligência pode ser desenvolvida e estimulada. Sentido que contribui grandemente para alcançar êxito e significado na aquisição dos conhecimentos que estão a sua volta. Nesse contexto, Perlin (2003) explicita a condição do surdo que é a de um ser constituído pela experiência visual, na qual sua essência identitária se desenvolve e se transforma a partir das experiências visuais experimentadas em seu cotidiano.

Abade Sicard, contemporâneo de l'Épée, também se preocupou com a educação dos surdos da época. Um jovem surdo em especial, Jean Massieu, tornou-se seu pupilo (SACKS, 1998). Este alcançou notável êxito em seu aprendizado, tornando-se eloquente na língua de sinais e na língua escrita. Um processo descoberto e desenvolvido a partir do uso dos signos imagéticos. Assim, Sacks relata:

Sicard descobriu [...] que o menino tinha boa percepção visual; começou a desenhar figuras de objetos e pediu a Massieu que fizesse o mesmo. Depois para iniciar Massieu na língua, Sicard escreveu os nomes dos objetos em seus desenhos. [...] Assim que Massieu percebeu que um objeto, ou uma imagem, podia ser representado por um *nome*, surgiu nele um apetite enorme e arrebatador por nomes (SACKS, 1998, p. 59-60 *grifo do autor*).

Para Vigotski (2007) a imagem e os signos em geral são sistemas criados pelo ser humano com a função primordial de estabelecer interação comunicativa entre o indivíduo e o meio do qual faz parte. Essas imagens e signos são carregados de significados e dessa forma transmitem ideias, sentidos, transformam a cultura do homem e conseqüentemente adicionam novos olhares às velhas formas e novos conhecimentos ampliando os horizontes. Assim, a percepção, a compreensão e a experiência visual intrínseca ao surdo podem, através das imagens, trazer-lhe grandes benefícios, abrindo caminhos que lhe darão acesso ao conhecimento.

Perlin (2005) evidencia que a visualidade do sujeito surdo o diferencia do sujeito ouvinte quanto às formas de aquisição dos conhecimentos adquiridos por ambos. Para ela:

A cultura ouvinte no momento existe constituída de signos essencialmente auditivos. No que tem de visual, como a escrita, igualmente é constituída de signos audíveis. Um surdo não vai conseguir utilizar-se de signos ouvintes como, por exemplo, a epistemologia de uma palavra. Ele somente pode entendê-la até certo ponto, pois a entende dentro de signos visuais (PERLIN, 2005, p. 56).

Do ponto de vista teórico, Perlin (2005) comenta ser impossível o surdo se apoderar da língua oral de modo natural como ocorre com o ouvinte, pelo simples fato deste ser auditivo e o surdo ser visual. Seu campo de ação e atuação está pautado na visualidade. Diante disso, entende-se que os signos da escrita precisam ser transformados em signos visuais com sentido para o surdo, ou seja, os signos da escrita que têm conotação auditiva necessitam ser transferidos para a língua de sinais, que é visual e natural. Os signos também precisam ser interpretados na língua do surdo, que por sua vez é uma língua significativa, pois é totalmente visual e, portanto, compreensiva. Não há como negar o fato de que o sujeito surdo se apropria dos conhecimentos por meio da visão, das suas experiências visuais e não das experiências auditivas como ocorre com o sujeito ouvinte.

Perlin (2003) ainda corrobora dizendo que o ser surdo ou a experiência de ser surdo em sua visualidade é abrangente, envolve vários fatores, perpassa o ser humano em toda sua formação e construção pessoal, social e coletiva.

[...] experiência visual significa mais que a utilização da visão, como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de ser povo surdo, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (PERLIN, 2003, p. 96).

Com base nos pressupostos teóricos apresentados, todos os elementos que representam a cultura surda envolvem o mundo visual da língua às tecnologias utilizadas para facilitar a vida

e a aprendizagem do surdo. Assim é a cultura surda, permeada pelo visual. Uma cultura representada pela diferença.

SEÇÃO II

METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 Caminhos trilhados

Todo e qualquer caminho nos leva a algum lugar. Em alguns casos, os lugares agradáveis que foram de antemão traçados e programados produzem satisfação para o andarilho que busca os caminhos. Já em outros, a jornada se mostra, ao longo de toda a caminhada, extremamente exaustiva, desgastante, exigindo de seus viajantes maiores esforços e concentração para não se perder.

Há muitos atalhos e desvios que se mostram convidativos, mas nem sempre nos levam ao melhor lugar, ou seja, ao lugar pretendido, ao lugar do conhecimento. O conhecimento dá ao ser humano a possibilidade de entrar nas diversas áreas da realidade para apoderar-se e conquistar novos espaços, novos patamares construindo e reconstruindo seu saber a cada dia.

Todo conhecimento tem como objetivo, então, a convivência dos sujeitos com o mundo e as coisas que o cercam – uma convivência compreendida, significada. Agir sobre o mundo para transformá-lo, ação humana por excelência, exige compreensão e interpretação. A busca do conhecimento é uma atitude essencialmente humana, buscar compreender e dar significado para o mundo e as coisas é uma atitude que faz parte da essência do ser humano (TOZONI-REIS, 2006, p. 9).

O ser humano é por natureza um ser movido pela curiosidade e inquietação. Trata-se de sua essência, uma condição que o leva a estar sempre em constante busca. É um movimento contínuo em busca de tentativas para desvendar aquilo que lhe é encoberto. Com esse entendimento é que nos propomos a dissertar sobre os caminhos escolhidos e trilhados para a execução desta pesquisa, cujo objeto de estudo compreende o sujeito surdo e toda sua forma de ensino e a aprendizagem no contexto da cultura visual a partir das narrativas imagéticas muito presentes na vida do surdo.

Toda constituição cultural do povo surdo ampara-se na visualidade. Isso envolve não só a língua de sinais como elemento essencial para a comunicação, mas, também todo o corpo. Segundo Lulkin (2005, p. 41) “A comunicação viso-gestual, [...] produz formas de apreensão, interpretação e narração do mundo a partir de uma cultura visual”. Diante disso, entendemos que embora esta não seja uma tarefa fácil, desejamos contribuir para o desenvolvimento de novos olhares, novos conhecimentos e saberes relacionado ao povo surdo.

Desse modo, interessa-nos neste estudo trazer informações que entendemos serem úteis para a compreensão e a reflexão do assunto abordado em todo desenvolvimento da pesquisa. Cremos ser possível chegar a algumas considerações que revelam as descobertas das trilhas do conhecimento. Contudo, estas não são verdades absolutas. Há no mundo várias verdades, mas nenhuma é absoluta. É impossível chegar-se a uma conclusão absoluta nas ciências humanas, o ser humano é complexo e inacabado. Assim, os estudos aqui desenvolvidos pretendem contribuir para o desenvolvimento dos Estudos Surdos.

2.2 As trilhas do caminho a percorrer

A presente pesquisa desenvolveu-se a partir da inquietação, da curiosidade e do enorme desejo em contribuir de alguma forma com o povo surdo através dos Estudos Surdos, procurando ampliar-lhes a visibilidade, valorizando sua cultura e não discriminando suas diferenças e, de igual modo, contribuir também para os processos de ensino e aprendizagem que lhes sejam apropriados.

Na sequência dessa seção, encontram-se os objetivos que nortearam a pesquisa e a metodologia que foi utilizada para alcançar os objetivos gerais e específicos. Para compreensão do método, buscou-se descrever os sujeitos da pesquisa, como os dados foram produzidos e analisados. Esses procedimentos foram essenciais para a organização do estudo e dissertação dos resultados.

A produção do conhecimento da cultura e identidade surda na perspectiva dos pressupostos da Sociopoética passa pelo reconhecimento do sujeito surdo como aquele que possui características específicas que são determinadas pela língua de sinais no contexto da cultura visual. Trata-se de um sujeito que possui um jeito diferente e singular de ver, perceber e relacionar-se com o mundo.

Perlin (2005, p. 56) nos mostra que a evidência da cultural visual do sujeito surdo está presente como marca da identidade cultural “[...] se constitui numa atividade criadora. Símbolos e práticas jamais conseguidos, jamais aproximados da cultura ouvinte. Ela é disciplinada por uma forma de ação e atuação visual”. Uma cultura exclusivamente pautada na ação visual, e, conseqüentemente, pertencente a uma vida regada de experiências visuais. Com expressões, sentidos e significados amparados pelas narrativas imagéticas.

2.3 Objetivos da pesquisa

Como objetivo geral, procurou-se, na presente pesquisa, desenvolver estudos da cultura visual surda com a formação de um grupo-pesquisador de Sociopoética para identificar aspectos da identidade cultural. A partir desse enfoque, intentou-se buscar respostas para os seguintes objetivos específicos: verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento do mundo; conhecer como os sujeitos surdos se constituem a partir da visualidade na construção da sua identidade cultural e identificar como as narrativas imagéticas podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na educação de surdos numa perspectiva intercultural.

2.4 Caracterização da Pesquisa

Pensar nas lutas, dificuldades e barreiras pelas quais o povo surdo tem passado ao longo da história até o presente momento, nos leva a querer conhecer e entender um pouco mais da cultura e identidade deste sujeito. Reconhecemos que os surdos têm trilhado por caminhos carregados de tramas e medos os quais foram causadores das barbáries que permearam o desenvolvimento da humanidade. Entende-se que ainda na contemporaneidade há resquícios do passado e muitas tramas que precisam ser reveladas.

Nesse prisma, olhamos para o mundo contemporâneo do qual o povo surdo faz parte e percebemos que ele ainda tem vivenciado e enfrentado os atos desumanos de preconceitos praticados no passado. Esse preconceito tem contribuído sobremaneira para o processo de marginalização desses sujeitos na sociedade atual. Nota-se, no entanto, que a violência e a hostilidade da contemporaneidade são diferentes da ocorrida séculos atrás. Os preconceitos praticados na atualidade são sutis, mais implícitos e dessa forma contribuem para que suas necessidades e reivindicações sejam silenciadas.

Com esse estudo a nossa preocupação encontra-se voltada para o surdo em seu modo de ser e estar no mundo. Compreendemos que a maioria do conhecimento produzido na atualidade utiliza-se de linguagens sonoras e visuais. Entretanto, nossa pesquisa volta-se para o sujeito surdo que é um ser visual e, dessa forma, esta encontra-se sustentada nos paradigmas da cultura visual. Neste sentido, consideramos que é na visualidade que se constitui a cultura e identidade dos sujeitos surdos. Neste prisma, o nosso olhar pesquisador sensibiliza-se para o visível e o invisível dos Estudos Surdos, cujo enfoque permeia a vida e o desenvolvimento da pessoa que não ouve na perspectiva da cultura visual.

Neste cenário, algumas questões nortearam nossa busca por respostas no campo dos estudos surdos, são elas: como o surdo aprende? Como ele adquire conhecimento? A pedagogia imagética pode contribuir nos processos de ensino e aprendizagem do sujeito surdo? Quais são as influências da cultura visual na construção da sua identidade? As narrativas imagéticas podem contribuir na construção dos diálogos interculturais?

Esses questionamentos nos levam a buscar os paradigmas dos conhecimentos voltados para a cultura e identidade surda numa perspectiva poética. Na poesia, o olhar sobre as coisas visíveis e invisíveis ocorre por meio da transmutação do olhar. Isto porque o olhar poético sobre

as coisas nos leva a fazer nascimento das coisas que estão ocultas. É ‘uma didática da invenção’ que nos leva à poesia de Manoel de Barros. Ele nos revela que na poesia, a voz do poeta é fazer nascimentos.

No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
criança diz: *Eu escuto a cor dos passarinhos.*
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona
para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função de um

verbo, ele delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz

de fazer nascimentos —
O verbo tem que pegar delírio.

Manoel de Barros (2006)

A poética de Manoel de Barros nos revela que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, com balanças, nem barômetros. A importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que ela produz em nós. Com essas premissas da poética do olhar podemos afirmar que os estudos surdos nos despertam, não somente um, mas diversos encantamentos. Mostrando-nos que não há uma única resposta para as questões motivadoras deste estudo, há várias respostas. Uma estão reveladas, outras estão invisíveis! Portanto, as respostas não estão prontas e acabadas.

Além da intertextualidade com as Escrituras Sagradas (Jo 1: 1-3) a presente poesia procura mostrar aquilo que não está visível ao primeiro olhar ou o que não é possível aceitar. Aqui o delírio do verbo sai do contexto da normalidade relacionada à palavra e voa para o caos daquilo que é natural e aceito por todos. Assim, esse delírio produz novos conhecimentos e muitos outros sentidos.

O surdo aprecia o que vê. Através dos olhos ele escuta o visível, suas cores, seu movimento, sua influência e agir. É o nascimento de novos saberes de um modo totalmente

contrário ao da maioria. Ele vê, entende e compreende o que não está explícito aos ouvintes. De forma vagarosa vai aprendendo, interpretando e significando o silêncio das palavras escritas.

‘Eu escuto a cor dos passarinhos’, essa frase parece não ter nexos ou uma lógica coerente com aquilo que é sistematicamente aprendido e aceito no âmbito educacional e por todos julga-se ser o correto. Ainda que nesse contexto o verbo escutar não funcione, ele atinge seu objetivo e produz sentido. Mesmo que de forma delirante ele concebe o saber, como o nascimento de novas coisas a partir do delírio do visível que traz à tona o que está invisível aos olhares menos atentos.

Parecido com o “escutar” a cor dos passarinhos é “ver” o canto deles. Condição extremamente natural à pessoa surda, que em tudo procura escutar com o olhar. Mudando assim, o curso normal das coisas e dos sentidos. Produzindo e concebendo o conhecimento por meio do olhar, transformando o som em imagem.

Há inúmeros caminhos que podem nos ajudar a refletir sobre a cultura e a identidade surda no contexto Amazônico. Esses caminhos podem contribuir para a construção de novos conhecimentos, os quais criam novas possibilidades para formação de diferentes maneiras de ver as mesmas coisas. Aí estão as maiores riquezas deste estudo sociopoético.

A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,
que puxa válvulas, que olha o relógio,
que compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.

Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.

Manoel de Barros (2006)

A incompletude humana é o que nos torna tão diferente e singular dos demais. O homem é um ser em constante desenvolvimento e aprendizagem, dotado de enorme curiosidade e inquietude que o impulsiona a movimentar-se contínua e incessantemente sempre em busca do novo, do desconhecido.

O poeta em seus dizeres desaprova a mesmice e a estática das coisas que não contribuem em nada para o crescimento e a transformação do velho em algo novo. Segundo ele, para haver mudanças é preciso ser 'Outros'. Entendemos que a ação de sermos outros vem acompanhada da aceitação e compreensão das diferenças existentes em cada ser humano. Para que essa aceitação ocorra é necessário haver uma renovação dos pré-conceitos já formados, e o poeta sugere fazê-lo usando 'borboletas'. Tal sugestão nos leva a refletir...

Borboletas são insetos pequenos e delicados, possuidores de deslumbrante beleza, porém, muito antes de todo esse esplendor ela sofre o processo de metamorfose, para só então, encantar nosso olhar. Transformação parecida, também deve ocorrer nas relações entre ouvintes e surdos. É necessário renovar-se como as borboletas, despir-se dos preconceitos formados equivocadamente ao longo de toda a vida e aceitar as diferenças culturais do Outro.

Com esses pressupostos, o presente estudo revela a poética do olhar da cultura e identidade do Povo Surdo na Amazônia. Trata-se de um campo teórico de estudos culturais férteis. Há muitas possibilidades a ser reveladas nas relações sociais praticadas entre o eu, o outro e o mundo.

2.5 Gritos silenciosos: o cenário do descaso

Desde tempos muito remotos, o povo surdo enfrenta os mais variados tipos de problemas e descasos. A história desse povo revela um grande embate entre surdos e ouvintes por domínio e poder. De acordo com ela, os surdos na antiguidade eram atirados de penhascos (SÁ, 2010) com o intuito de exterminar as anomalias e imperfeições do meio da sociedade. Eram maltratados, humilhados e violentados em todos os sentidos, psicológico, intelectual, linguístico, físico e tantos outros que de igual modo denigrem o ser humano.

Tais crueldades para com o sujeito surdo parecem fazer parte de um passado muito primitivo, todavia, isso não tem sido uma realidade no mundo moderno. Os gritos silenciosos de muitos surdos continuam a ecoar no vazio do descaso. Essa triste condição ainda assombra a contemporaneidade em que muitos surdos sofrem sem que nada seja feito por eles pelo simples fato de serem considerados inferiores e diferentes da grande maioria ouvinte.

Strobel (2008), por exemplo, descreve casos bárbaros praticados com sujeitos surdos em uma instituição em Curitiba, a qual demonstra atos desumanos praticados na relação entre o outro e o mundo. A autora revela que uma instituição que deveria ter a função de proteger e ensinar os sujeitos surdos a se posicionar em um mundo carregado de hostilidade e indiferenças, agia de forma desumana na relação ao outro.

[...] dormiam lá tudo misturado e todos viam todos pelados. [...] A gente ficava uma semana inteira com a mesma roupa. [...] somente aos sábados que a gente tomava banho. [...] havia uma banheira cheia de água. Nós formávamos uma fila pra ir tomar banho, um por um. Só que era a mesma água. No final a água fedia muito, pois usavam a mesma água pra todos e éramos muitos. [...] Usávamos só uma toalha para todos (STROBEL, 2008, p. 120-121 grifos da autora).

A autora mostra que crianças surdas entre 4 e 13 anos de idade vivenciaram condições de barbárie já no século XX. Tal situação é uma demonstração cabal de desumanidade na qual os sujeitos surdos vivenciaram a falta de cidadania. O fato narrado demonstra a ação de uma instituição brasileira que promovia atos de violência e crueldade para com surdos que nem

sabiam por que estavam sendo sacrificados. Eles sofriam calados por não poderem se expressar e dizer o que se passava.

Dona Frida tinha uma chácara [...] e íamos lá para trabalharmos na lavoura e plantar milhos. Nós tínhamos que mexer a terra e colocar sementes embaixo de sol forte. Eu sofria muito de cansaço, ficava doente e vomitava. [...] Meu pai não percebia. Eu ficava com calos nas mãos e o rosto queimado de sol. [...] A minha família não entendia porque eu ficava sempre doente (STROBEL, 2008, p. 121-122 grifos da autora).

Strobel (2008) mostra com esse depoimento que as crianças e jovens surdos passavam até por trabalhos forçados. Essa situação nos revela fatos que demonstram que o ser humano está entre o bem e o mal na constituição de suas identidades. Neste caso, a narrativa textual revela imagens de maldade e o descaso para com os sujeitos surdos.

Eles tiveram a cidadania negada por meio dos abusos físicos e emocionais que causaram silenciamento da cultura e identidade surda. A situação era grave e desesperadora ao ponto de até abusos sexuais serem praticados contra esses surdos. Diante disso, a certeza da impunidade era o que movia os que praticavam tais atrocidades. Afinal, quem daria crédito às gesticulações de crianças surdas? Não se poderia colocar em xeque a reputação tão ilibada de respeitados professores.

O professor Paul [...] abusava sexualmente das meninas. E quando nós contávamos para dona Frida, ela perguntava ao prof. Paul e ele negava fazendo dona Frida bater na gente dizendo que era nossa invenção e mentira. Então a gente ficava quieta e suportava silenciosamente os abusos sexuais do professor. [...] Eu vi o prof. Paul beijar e aproveitar de uma menina de 4 anos, eu vi tudo. [...] Ele fazia sexo também com a menina, [...] O professor Paul à noite ia até a cama das meninas para fazer sexo. Ele vinha à minha cama e ficava em cima de mim. (...) Eu não gritava, não tinha como. [...] as pessoas não iriam acreditar em nós, surdas e pequenas, a não ser que sejamos pegos em flagrantes (STROBEL, 2008, p. 126-133 grifos da autora).

Os relatos de crueldade praticada contra o sujeito surdo mostram que é necessário desenvolver um olhar mais sensível que contemple sua cultura e identidade. Não resta dúvida

quanto à importância da construção de um olhar mais cuidadoso para a cultura e a identidade do povo surdo. Para isso é preciso compreender que ela passa pelo reconhecimento das relações culturais entre o eu, o outro e o mundo.

O modo como um sujeito surdo adquire os conhecimentos necessários para o seu crescimento e desenvolvimento intelectual é diferente do sujeito ouvinte. Por isso é necessário a transmutação do olhar com sensibilização poética para revelar o que está visível e invisível da cultura e identidade surda entre o eu, o outro e o mundo.

Na sociedade contemporânea, os sujeitos surdos ainda têm sua identidade cultural negligenciada e negada no contexto das ‘pluralidades culturais’ do mosaico social brasileiro. Strobel (2008, p. 145) comenta que “A realidade mostra que a maioria dos sujeitos surdos é vítima das ausências de políticas sociais que contemplem suas necessidades ou que, simplesmente, são tratados com indiferença pelas famílias, amigos e outros”. Perceber essa situação ainda presente na atualidade é muito triste e também preocupante. Isso requer mudanças urgentes que contribuam para transformações de novos olhares sobre cultura e a identidade surda.

Para que o sujeito surdo tenha sua identidade e cultura reconhecida faz-se necessário que eles assumam o protagonismo da própria história. Se reconheçam como autores e criadores de sua própria cultura, seu próprio jeito de ser. Para isso, torna-se importante se desvencilhar do poder opressor que permeia suas relações ditando regras a serem seguidas, as quais não condizem com suas especificidades. No contexto surdo, é a maioria ouvinte que procura manter-se no controle, traçando caminhos baseados no oralismo, na língua majoritária (Português) e na sonoridade da mesma, elementos que para o surdo não fazem muito sentido.

As investidas ocorrem de várias formas e constantemente, tal situação nos remete a Freire (1987) que diz que o poder opressor explora e violenta o outro para manter-se no poder. Traz ainda, alienação da vida e dos conhecimentos do mundo, tolhe a liberdade e desumaniza coisificando o sujeito. Entendemos que a exploração tem início com a disseminação da concepção equivocada de que o surdo não é capaz de realizações, sejam elas quais forem. Inculca-lhe que é necessário apropriar-se da língua falada pela maioria dos falantes para ter êxito e sucesso em seus intentos. Desse modo, ele se torna dependente do outro por toda vida. Torna-se um sujeito perdido em uma cultura estranha e sem identidade.

Faz-se necessário mudar a concepção de fracasso e impossibilidade o qual é atribuído ao surdo. Essa mudança é possível por meio da palavra, da comunicação e do diálogo. Freire (1987, p. 90) vem dizer que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Nesse sentido, o mundo é transformado, a situação é mudada pela ação comunicativa, dialógica, a qual não é privilégio somente de uns poucos, mas sim de todos, surdos e ouvintes.

É na dialogicidade, no ato comunicativo, (e isso inclui os sinais e toda forma de expressão entre seres humanos) que Freire (1987) diz que devemos nos conduzir para que haja maior harmonia e conseqüentemente maior liberdade. Isso contribui para a descoberta da própria essência, ou seja, o conhecimento do próprio eu como sujeito cultural e também da construção de sua identidade.

O contrário disso corrobora para o silenciamento, ou seja, para a ação antidialógica descrita por Freire (1987) como uma ação dominadora que conquista, divide, manipula e invade a cultura do outro impedindo seu desenvolvimento e disseminando sua ideologia. Mascarando o mundo para melhor dominá-lo.

No contexto surdo, conquistar o direito à diferença ainda é uma condição que desencadeia grandes embates para que possibilite a transmutação do olhar da deficiência física para o reconhecimento da identidade cultural de um povo. É preciso descolonizar muitos paradigmas que foram ditos e escritos para reinvenção didática da cultura e identidade surda. Para que isso ocorra não é necessário apagar o passado para reconhecer o futuro, mas, é preciso descolonizar o saber e o poder carregados de preconceitos e negação do direito à diferença. Neste sentido, Lopes (2011) revela que o processo de negação da diferença dos surdos ocorre desde a antiguidade.

[...] os surdos eram vistos como incapazes de comunicação e, portanto, incapazes de pensamento – condições atribuídas ao humano. O acesso à relação comunicativa com o outro, pela descrença em sua capacidade humana, era-lhe negado. É fácil compreendermos que daí resultou o entendimento de que a condição de animalidade colocada para os surdos relegava-os a posições de anormalidade (LOPES, 2011, p. 58).

Essa visão equivocada dos surdos como sujeitos incapazes rendeu séculos de dominação ouvinte. Tudo isso como resultado de sociedade colonizada pelo preconceito e exclusão. Para Sacks (1998) essa é uma situação que foi marcada pela imbecilidade de práticas desumanas da sociedade colonizadora para com o sujeito surdo.

[...] incapazes de desenvolver a fala, e, portanto, “mudos”, [...] privados de alfabetização e instrução, de todo o conhecimento do mundo, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei e pela sociedade como pouco mais que imbecis – a sorte dos surdos era evidentemente medonha (SACKS, 1998, p. 27 *grifos do autor*).

O sofrimento silencioso imposto ao surdo pela sociedade colonizadora, ouvinte ao longo dos séculos, foi marcado por atos de desumanidade. Os surdos viviam e vivem em contextos de visível relação de poder entre quem possui e domina a língua ouvinte. A falta de dominação da cultura ouvinte pelos surdos tem causado sérios problemas de relações sociais. Goldfeld (2001) comenta que o silenciamento histórico vivenciada pelos surdos é marcado por crenças de castigos e opressões vinda dos deuses.

A ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos. Na antiguidade, os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonados ou sacrificados (GOLDFELD, 2001, p. 24).

Essas crenças marcadas por sentimentos de abandono e compaixão comprovam que os sofrimentos que foram vivenciados pelos surdos possuem marcas históricas que perpassam a compreensão histórica dos estudos culturais. Nota-se que na contemporaneidade ainda acontecem os mesmos problemas de modo bem mais sutil e implícito, mas com o mesmo teor, segregação, marginalização e exclusão do outro, do diferente, e em muitos casos ainda prevalecendo a voz do ouvinte e não as mãos que falam.

Neste cenário, a presente pesquisa revela o visível e o invisível dos estudos da identidade cultural do povo surdo no ambiente amazônico. Com os resultados dessa pesquisa almejamos contribuir para o reconhecimento da cultura e identidade dos sujeitos surdos no mosaico da pluralidade cultural dos povos amazônicos. Acredita-se que os resultados também podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem do sujeito surdo na educação escolar na perspectiva da cultura visual. Considerando que é nessa perspectiva que o surdo vê, pensa e interpreta o mundo.

Nesse prisma, compreende-se que os paradigmas da pedagogia imagética possibilitam a construção de novos caminhos para a produção do conhecimento pelo sujeito surdo. Ela pode contribuir para a divulgação de informações e produção de novos conhecimentos com base na cultura e identidade surda. Mesmo que ainda haja pouco reconhecimento relacionado à surdez como uma identidade cultural, é possível demonstrar a pedagogia das diferenças culturais entre os sujeitos surdos e ouvintes. Os resultados desta pesquisa voltados para as narrativas imagéticas demonstram que a cultura visual do surdo constrói diálogos interculturais que facilitam a compreensão das relações sociais entre o eu, o outro e o mundo.

Com base nestes pressupostos e premissas, entendemos que a pesquisa realizada tem considerável importância para os estudos culturais relacionados aos Estudos Surdos na perspectiva da cultura visual. Trata-se de um campo fértil dos estudos culturais que está em constante busca por novos conhecimentos e formas de olhar e pensar o mundo na contemplação do silêncio. Além disso, as marcas históricas de sofrimentos e exclusão do povo surdo fornecem dados suficientes para a produção de mudanças e transformações nas práticas sociais e educacionais às quais estão submetidos.

Se tão somente os resultados desta pesquisa sensibilizar os leitores para o reconhecimento da surdez na perspectiva dos estudos culturais de cultura e identidade surda e não de deficiência física, ficaremos satisfeitos. Isto porque entendemos que a curiosidade é que mobiliza o olhar e a inquietação causa desconforto sobre algo desconhecido, mas, ao mesmo tempo, impulsiona o sujeito a se mover a querer mudar e transformar a realidade apresentada, e isso produz frutos que, por sua vez, provocam desenvolvimentos, crescimentos em vários âmbitos.

Por fim, o presente estudo pode contribuir para a consolidação dos diálogos interculturais entre a educação de surdos e a socialização com os ouvintes. Esse é um dos meios

que se tem para aumentar as possibilidades de ensino e aprendizagem do sujeito surdo. Também é uma forma de promover o desenvolvimento pessoal e a visão que o surdo tem do eu, do outro e do mundo.

2.6 Metodologia da Pesquisa

O estudo foi construído com base na sociopoética. Método desenvolvido por Jacques Gauthier (2005), filósofo e pedagogo francês. Para o autor a sociopoética é uma tentativa, entre muitas outras, de responder às indagações que permeiam o sentido sociopolítico da produção do conhecimento. A sociopoética, presente também no contexto da história humana, busca de igual modo um caminho de luta que possibilite a libertação dos corpos oprimidos.

Iraci dos Santos (*et al*, 2005), autora e pesquisadora da sociopoética juntamente com Jacques Gauthier, comenta que a sociopoética é um método que prioriza a construção do conhecimento de forma coletiva, em que todos têm participação na construção do saber produzido. Trata-se de um método que busca valorizar as inúmeras formas de conhecimento juntamente com a multiplicidade de sentidos e significados. A sociopoética valoriza a criatividade e o prazer em aprender e compartilhar os conhecimentos no âmbito coletivo.

Para Gauthier (2009), a sociopoética permite realizar uma abordagem de pesquisa em ciências do ser humano e da sociedade. Nesse sentido, é possível aplicá-la aos estudos dos temas da diversidade cultural com possibilidades de verificação nos processos próprios de ensino e aprendizagem presentes em diversas culturas e povos. De acordo com Santos (*et al*, 2005), além de ser um método, a sociopoética é também uma prática e uma filosofia de pesquisa com diversidade presente nas ciências humanas. Pode contribuir com os processos próprios de ensino e aprendizagem e nas formas do cuidar da dimensão humana. É uma forma de conduzir os envolvidos nos caminhos dos saberes.

Gauthier (2001) comenta que a sociopoética traz grandes contribuições para as áreas das ciências humanas relacionada aos estudos culturais. Os estudos na perspectiva da sociopoética se identificam com os paradigmas políticos dos processos de libertação, cuja forma de construção dos saberes se dá por meio de temas geradores que se aproximam das concepções pedagógicas da pedagogia do oprimido de Paulo Freire (1987) e do teatro do oprimido de Augusto Boal (2005). Com base nesses pressupostos, o método permite o desenvolvimento dos estudos culturais com os movimentos sociais do campo e da cidade e as lutas dos povos indígenas, afrodescendentes, mulheres, entre outros.

2.7 Procedimentos metodológicos

O desenvolvimento da pesquisa deu-se em três momentos distintos, sendo o primeiro compreendido de um reconhecimento bibliográfico do autor da sociopoética e autores que trabalharam com o método. O segundo, a constituição de um grupo-pesquisador no contexto do grupo pesquisador em educação intercultural (GPEI) que possibilitou a produção de dados para a pesquisa. Para isso, foi realizada uma oficina de sociopoética com o uso de imagens fotográficas e filmagem das conversas sobre os temas geradores com os surdos e participantes. E por fim, o terceiro momento, com a realização da análise dos dados.

Nos procedimentos metodológicos, levaram-se em consideração os cinco princípios básicos da sociopoética para o desenvolvimento da pesquisa. São eles: primeiro, a instituição de um grupo-pesquisador no qual cada participante da pesquisa é um ser ativo nas etapas da mesma. Situação que contribui grandemente com a subjetividade e singularidade de cada um. Segundo, a valorização das culturas dominadas e de resistência, cujas formas de perceber e interpretar o mundo são inúmeras e diversificadas. Terceiro, o reconhecimento da importância de se pesquisar, conhecer e interpretar o mundo através do corpo inteiro, numa clara compreensão de que os saberes produzidos e expressados não ocorrem somente por meio das palavras, e sim, com todo o corpo. Em quarto lugar, a sociopoética privilegia toda forma de arte na produção dos dados e dos conhecimentos. Por fim, o quinto e último princípio do método sociopoético enfatiza a responsabilidade ética, política, noética⁵ e espiritual do grupo-pesquisador (GAUTHIER, 2009).

Com base nos princípios apresentados, a pesquisa sociopoética desenvolveu-se em várias etapas. O princípio básico e essencial foi fazer aflorar a diversidade das experiências humanas, assim como o compartilhar as experiências entre os membros do grupo-pesquisador. O grupo-pesquisador organizou atividades que foram constituídas pelo prazer e ajudaram a revelar a dimensão do eu, do outro e do mundo. Para isso, foi necessário, em primeiro plano, a negociação de um grupo-pesquisador para a escolha dos temas geradores que permitiriam conduzir o processo para a produção de dados necessários a pesquisa por meio de imagens fotográficas.

⁵ A **noética** (do grego nous: mente) é uma disciplina que estuda os fenômenos subjetivos da consciência, da mente, do espírito e da vida a partir do ponto de vista da ciência. Como conceito filosófico, em linhas gerais define a dimensão espiritual do homem. In: NOÉTICA. Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/No%C3%A9tica>. Acesso em: 21 dez. 2015.

Com base nos princípios metodológicos da sociopoética, procuramos valorizar a construção do conhecimento de forma coletiva com a participação de todos os envolvidos, fazendo deles autores do próprio saber. O método “propõe um processo grupal de produção de conhecimento, em que todos os integrantes se constituem como co-pesquisadores” (FLEURI, 2001, p. 7). Desse modo, a Sociopoética não se prende a regras sistematizadas e estáticas para a ocorrência dos processos de ensino e aprendizagem. Ela enfatiza a criatividade, cuja percepção se dá por meio das expressões corporais como um todo, onde o corpo inteiro tem grande importância nesse processo, pois entende-se que este também fala. Também produz conhecimento por meio dos gestos das posturas e expressões.

Para Gauthier (2001), o intento da sociopoética é o de aclarar as coisas, as informações. Trazer à tona aquilo que não está explícito que não se percebe na superfície do primeiro olhar. Aflorar os conhecimentos inerentes a qualquer ser humano, mas que ainda não foram encontrados. Exemplificando tal situação o autor comenta:

O doutor em educação não é muito mais claro e rigoroso do que a criança do povo, quando fala da escola, da relação pedagógica, da aprendizagem: ele aprendeu a falar bem, e sobre tudo a separar as coisas que na vida são misturadas, é isso. [...] Por sua vez, a criança sabe muitas coisas claras e distintamente, é só criar técnicas de pesquisa que permitam que esses conhecimentos se manifestem. Aí está a ambição da sociopoética (GAUTHIER, 2001, p. 21).

Nestes pressupostos, Gauthier (2001) mostra que o conhecimento que vem do povo é uma fonte rica de saber e que contribui em grande medida para as pesquisas acadêmicas. Sendo incoerente pensar que só o conhecimento provindo da academia é superior. Para reconhecer os conhecimentos populares como princípio importante e de riquíssimo valor, é necessário tão somente aprender a dialogar com eles. “Aprendendo, portanto, a dialogar com suas próprias zonas de confusão e escuridão, que não devem mais ser consideradas como falhas, faltas, defeitos, mas sim como contribuições imprescindíveis para o conhecimento da sociedade” (GAUTHIER, 2001, p. 21).

Neste cenário epistemológico, a sociopoética nos possibilita ver, perceber e compreender o que muitas vezes está escondido e silenciado. Permite-nos leituras daquilo que é subjetivo, contribuindo não para obter respostas definitivas, mas sim para projetarmos novos

olhares sobre determinadas realidades, permitindo ainda que a produção de conhecimentos se dê em uma esfera coletiva, na qual todos são de igual valor e importância, pois pesquisam em parceria com o pesquisador.

Dessa forma, o estudo com surdos, por meio de narrativas imagéticas, procura ampliar a comunicação e a expressão dos sujeitos surdos. Possibilita promover a cultura surda no contexto da visualidade, levando em consideração que o surdo é visual e sua língua (LIBRAS) também. Diante disso, a fotografia torna-se uma ferramenta de grande importância em uma condição comunicativa, cultural e social. Por meio dela é possível expor a criatividade, divulgar as ideias, exprimir desejos e sentimentos. É possível ouvir, falar e se fazer entender através das imagens.

2.8 Os Sujeitos da pesquisa

O presente estudo foi constituído com a formação de um grupo-pesquisador compostos por sete sujeitos. Destes, quatro eram surdos, uma intérprete da língua de sinais, a pesquisadora deste estudo e o orientador. Dos quatro surdos que participaram do grupo-pesquisador havia dois homens (Kleber e Davi) e duas mulheres (Zélia e Vanúbia). Os surdos participantes da pesquisa têm idades entre 19 e 42 anos. Todos os participantes concordaram em assinar uma Autorização para o Uso de Imagem e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Davi é solteiro e possui ensino médio completo. Vanúbia também é solteira e cursa o ensino médio. Kleber é casado com uma ouvinte, graduado em pedagogia e professor de Libras nas escolas da rede estadual do Município de Ji-Paraná. Zélia é solteira, está cursando a licenciatura em Pedagogia no *campus* da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) de Ji-Paraná. É instrutora de surdos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Ji-Paraná. Atua em cursos de formação de professores e no atendimento a alunos surdos da educação básica. Todos se comunicam em língua de sinais com fluência.

Também participaram do grupo-pesquisador a intérprete de língua brasileira de sinais, Nágila Bandeira, graduada em Pedagogia e intérprete da Universidade Federal de Rondônia em Ji-Paraná e membro do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI); a pesquisadora Andreia T. M. Souza, graduada em Pedagogia, também membro do GPEI; o orientador da pesquisa, João Carlos Gomes, professor e pesquisador da Universidade Federal de Rondônia com graduação em Pedagogia, Mestrado em educação, Doutorado em Ciências e Pós doutorando em Diversidade Cultural e Educação Indígena pelo programa de pós-graduação em Educação da Universidade Dom Bosco de Mato Grosso do Sul. É professor do departamento de Educação Intercultural e pesquisador nos programas de pós-graduação do Mestrado Acadêmico em Letras da Universidade Federal de Rondônia e do Mestrado Nacional Profissional no Ensino de Física (MNPEF) da Sociedade Brasileira de Física (SBF), polo de Ji-Paraná

O município de Ji-Paraná conta com 21 surdos matriculados na rede pública de ensino da educação básica. Conforme dados da Coordenadoria Regional de Educação (CRE), treze estão matriculados em escolas estaduais. Na rede municipal de ensino, os dados fornecidos pela SEMED informam que há oito surdos matriculados na educação básica em sala de aula regular.

Com vinte e um surdos matriculados em escolas públicas, nota-se a necessidade de oferta de educação diferenciada e intercultural para os mesmos. A maior preocupação das redes de ensino e das famílias são os processos de ensino e aprendizagem. Trata-se de um público que tem necessidade de uma modalidade de educação escolar diferenciada, intercultural e bilíngue. O que não é possível acontecer no ensino regular devido à falta de habilidade e competência dos professores da educação básica para os processos de ensino aprendizagem da educação de surdos. A simples presença de um intérprete não assegura o desenvolvimento da aprendizagem.

Neste contexto, o presente estudo busca identificar meios que possam contribuir com os processos próprios de ensino e aprendizagem de surdos na educação escolar. Para isso, levamos em consideração os paradigmas da cultura visual na formação da identidade dos surdos, considerando que os surdos se utilizam da cultura visual para se relacionar com o mundo e tudo que há em sua volta.

2.9 Produção de dados

Para a produção de dados foi criado um grupo-pesquisador com sete pessoas. Sendo quatro surdos e três ouvintes. Foi realizada a oficina sociopoética nos dias 17 e 18 de dezembro de 2014, para construção dos temas geradores e para as reflexões sobre os temas escolhidos por meio da produção de imagens fotográficas. Os dados foram produzidos partindo das narrativas imagéticas feitas pelos surdos a partir das imagens fotográficas capturadas por eles. Nesse contexto, utilizamos também a observação das atividades, as filmagens das conversas realizadas com os surdos e anotações em caderno.

Na oficina de sociopoética, os surdos receberam explicações teóricas sobre a história da fotografia e técnicas de como fotografar. Tiveram contato, também com uma câmera artesanal confeccionada em papelão, a qual serviu de sensibilização para a compreensão de como é produzida uma imagem. Foi o momento em que os surdos conheceram um pouco mais sobre os processos fotográficos da antiguidade e como estes evoluíram até os dias atuais com as modernas câmeras digitais

A pesquisa foi realizada no *campus* da Universidade Federal de Rondônia do município de Ji-Paraná. O grupo de pesquisa em educação intercultural vem desenvolvendo ações de ensino, pesquisa e extensão com os sujeitos surdos com intuito de contribuir para seu desenvolvimento nos processos de ensino e aprendizagem para assegurar o acesso do aluno na educação básica e superior. Os professores juntamente com os surdos também vêm desenvolvendo estudos e pesquisas para compreender e ampliar a cultura e identidade surda.

Com isso, tem-se desenvolvido diversas ações que vem contribuindo para a construção de diálogos interculturais entre surdos e ouvintes. Essa tem sido uma tentativa de promover meios e assegurar o acesso da comunidade surda à educação básica e superior. Aos poucos eles estão acessando o ambiente acadêmico, participando de processos de ensino, pesquisas e extensão.

O método sociopoético caracteriza-se pela construção do conhecimento desenvolvido a partir da formação de um grupo de pessoas que se propõe a compartilhar os saberes entre si de forma criativa. Formou-se então o chamado grupo-pesquisador que negocia os temas geradores da pesquisa. A partir desse momento, deu-se início a oficina de sociopoética que produziu os dados necessários para o seu desenvolvimento.

Para iniciar a oficina foram desenvolvidas duas técnicas de relaxamento: primeiro foi tocado uma música do Bispo Rodovalho ‘Entra no meu lar’ que despertou a espiritualidade do grupo. Como todos os membros do grupo são cristãos de concepção evangélica buscou-se uma música gospel para iniciar o relaxamento.

O fato de os surdos não ouvirem a sonoridade musical não impede de apreciarem e compreender a mensagem e a emoção presente no ritmo musical. A música executada possuía uma sonoridade suave que despertava sensação de relaxamento e prazer. Sua letra foi traduzida para a língua de sinais pela intérprete, cuja interpretação em libras deu ênfase ao visual que é compreendido pelo surdo independentemente da sonoridade.

A segunda técnica de relaxamento foi por meio de um vídeo produzido pela pesquisadora e educadora ambiental Michele Sato que contextualiza uma narrativa imagética com imagens surrealistas de René Magritte, Miró, Chagall, Portinari, e fragmentos poéticos da poesia de Fernando Pessoa e da música de Kiko Zambianchi ‘Primeiros Erros’. Os surdos foram atraídos e envolvidos com a comunicação imagética presentes no vídeo.

As técnicas de relaxamento utilizadas contribuíram para despertar o olhar dos surdos para produção das narrativas imagéticas. Para a apresentação do vídeo não houve a necessidade de interpretação em libras. Os surdos de forma espontânea conseguiram acompanhar as narrativas imagéticas. No final ficaram sensibilizados com a mensagem do vídeo que transmitia uma comunicação voltada para o amor, fraternidade e emoções.

Gauthier (2001) assegura que as técnicas de relaxamento contribuem para o afloramento do saber e do conhecimento que cada um possui sobre o tema gerador da pesquisa. O autor comenta que “Esse relaxamento é importante, pois na sociopoética pretendemos trabalhar *também* com os conhecimentos sociais e individuais esquecidos, recalcados, inscritos na profundidade do corpo ou na superfície da pele” (GAUTHIER, 2001, p. 24 *grifo do autor*).

Neste sentido, o relaxamento inicial do grupo-pesquisador foi essencial para que ocorresse a produção dos dados para a pesquisa. As técnicas utilizadas contribuíram para aflorarem os saberes subjetivos e o conhecimento que cada um possui sobre os temas negociados. Logo após, os dados produzidos foram analisados de forma coletiva. Realizado no ambiente das oficinas envolveu pesquisadores e co-pesquisadores em seu processo. Em

seguida, ocorreu a sistematização dessas análises chamada de contra análise. E por fim, a socialização dos resultados da pesquisa.

A oficina de sociopoética foi realizada durante dois dias, com duração de 48 horas e organizada da seguinte forma: no primeiro dia foi apresentado pela manhã ao grupo-pesquisador, os objetivos e a relevância da pesquisa para o Mestrado Acadêmico em Letras na linha de pesquisa de estudo da diversidade cultural do Povo Surdo. Em seguida, aconteceram as atividades de relaxamento envolvendo imagens fotográficas e poesia. Depois do relaxamento o professor João Carlos Gomes iniciou a oficina com os conhecimentos sobre a produção de imagens fotográficas. Foram apresentadas noções básicas de manuseio de máquinas fotográficas digitais, enquadramento, iluminação e técnicas de captura de imagens com luz do sol e flash.

No período da tarde, do primeiro dia, os surdos foram a campo para realizar enquadramento e captura de imagens. Após, retornaram para comentar sobre as imagens que foram capturadas. As atividades de análise das imagens capturadas foram gravadas por meio de uma filmadora que registrou a comunicação entre a intérprete e os surdos. A intérprete constantemente traduzia para o português a comunicação dos surdos aos demais membros do grupo-pesquisador.

Optou-se pela gravação em vídeo para registrar o processo de comunicação em libras que é uma língua espaço visual e toda a socialização entre surdos e ouvintes. Foram utilizados na pesquisa recursos tecnológicos de quatro máquinas fotográficas digitais, uma filmadora, celular, computador e data Show.

Após os surdos capturarem as primeiras imagens com a arte de fotografar, percebeu-se que nas análises das imagens foram manifestando saberes individuais, dificuldades, preocupações e temores. Com base nessas manifestações, foi solicitado que cada surdo escolhesse um tema gerador que servisse para a produção de uma narrativa imagética individual. A escolha do tema teria que ocorrer por meio de uma imagem que poderia ser qualquer uma até mesmo imagens capturadas na internet. Encontramos através dessa atividade uma forma para que os surdos pudessem produzir uma narrativa imagética que revelasse os aspectos da cultura e identidade surda.

As apresentações das imagens e os temas escolhidos foram apresentados no dia seguinte. Dos quatro surdos que participavam do grupo-pesquisador apenas dois retornaram, Kléber e Zélia. Davi e Vanúbia não voltaram no segundo dia da oficina. A desistência dos dois surdos causou certo constrangimento ao grupo-pesquisador. Contudo, decidimos dar continuidade às atividades somente com os outros dois surdos que optaram por ficar e continuar a oficina.

Avaliamos que inserir novos sujeitos poderia trazer certa desvantagem tanto para a pesquisa quanto para os que estavam caminhando no processo. Decidimos, então, prosseguir as atividades com os que ficaram. Entendemos aqui, que tal fato não acarretou em prejuízos à pesquisa, uma vez que esta não se pauta na quantidade, mas procura verificar a sensibilidade dos surdos na relação com eu, o outro e o mundo.

Com os temas geradores escolhidos, buscamos proporcionar a Zélia e ao Kléber duas câmaras digitais para que eles desenvolvessem individualmente suas narrativas imagéticas com os temas geradores caminhos (Kléber) e mãos (Zélia). Diante disso, o presente estudo será desenvolvido com a análise das narrativas imagéticas dos dois surdos presentes no grupo. A pesquisadora, o orientador e a intérprete ficaram apenas como co-pesquisadores das manifestações das narrativas imagética dos surdos.

2.10 Análise dos dados

Gauthier (2009) comenta que esse é também o momento da contra-análise onde o grupo-pesquisador estuda criticamente as abordagens dos pensamentos apresentados e propõem reflexões sobre os temas em discussão. É um momento dialógico, no qual não se trata de saber quem tem razão em caso de divergências entre os co-pesquisadores e facilitadores. Para Gauthier esse é o momento de buscar e ampliar as visões dos temas em discussão com complexidade. Ele comenta que na contra-análise podemos sugerir novos problemas e novos confetos⁶ para pesquisa.

Nos pressupostos da sociopoética Gauthier (2009) demonstra que os co-pesquisadores do grupo se tornam criadores e autores do conhecimento produzido juntamente com os facilitadores da pesquisa. Desta forma, o facilitador é um membro de destaque do grupo-pesquisador e assume o papel de discríção e mediação da produção do pensamento dos demais membros do grupo. Diante disso, o silêncio é uma forma de interação que também pode contribuir para a identificação dos resultados. Para isso, é preciso saber trazer as condições para que se institua um coletivo responsável e autogerido, em que as relações de poder, saber e desejo sejam as mais visíveis e compartilhadas entre os membros.

Gauthier (2009) enfatiza que o grupo-pesquisador possui papel fundamental no desenvolvimento da pesquisa e na produção de dados. Ele esclarece a utilização do hífen na escrita da palavra quando afirma:

[...] o hífen é importante, porque não se trata de um grupo que pesquisa, mas de um ser coletivo, que se institui no início da pesquisa como grupo-sujeito do seu devir. Gostamos de dizer que ele age na pesquisa como se fosse um único pensador, percorrido por caminhos diversos, às vezes contrários, que se encontram, tecem juntos ou divergem... (GAUTHIER, 2009, p. 121).

Com base nestes preceitos apresentados, a análise dos resultados foi realizada no segundo dia da oficina. Uma amostra das narrativas imagéticas foi realizada por Kléber sobre o tema gerador *caminhos*, e por Zélia sobre tema gerador *mãos*. Entre todas as imagens

⁶ Segundo Gauthier (2009) a palavra *confeto* resulta da ação que compreende o racional e o afeto, uma vez que o método utiliza-se do corpo inteiro como fonte de conhecimento. Desse modo, a palavra *confeto* foi criada “[...] para nomear essas misturas íntimas de conceito e afeto que o grupo-pesquisador vai criando” (GAUTHIER, 2009, p. 120).

produzidas, eles selecionaram três, as quais em suas concepções eram as melhores imagens para serem analisadas pelos membros do grupo-pesquisador. Assim, nos resultados da pesquisa descrevemos a percepção que cada um teve ao falar sobre os temas geradores escolhidos.

A análise da pesquisa sociopoética nos permitiu realizar uma abordagem na qual consideramos as dimensões no âmbito da produção do conhecimento dos sujeitos envolvidos. Com isso, a análise dos resultados foi desenvolvida com base em pressupostos teóricos que contribuíram para a valorização de saberes diversos (científico, filosófico, artístico, intuitivo, entre outros), respeitando as diferenças culturais de cada membro do grupo. Como toda construção humana, os resultados foram analisados considerando que a produção de conhecimento depende do olhar de quem analisa.

As produções dos resultados foram construídas com a participação dos co-pesquisadores, com o objetivo de expressar aquilo que foi silenciado e encontra-se “escondido” no pensamento do grupo-pesquisador. Considerou-se os princípios da sociopoética relacionados à cultura e à identidade surda. Os princípios são aqueles que estão relacionados à valorização das culturas dominadas e de resistência. Para isso, levou-se em consideração a importância e a valorização do corpo inteiro como fonte de produção de conhecimentos. Nesse contexto, consideramos a cultura surda como uma cultura de resistência assim como os povos indígenas e afrodescendentes.

Neste sentido, as lutas das culturas de resistência são marcadas por experiências de vida diversas, que produzem conhecimentos específicos e diferenciados. Isso nos impulsiona a buscar e possibilitar os diálogos entre a cultura surda e a ouvinte no contexto do grupo-pesquisador. Isto porque o povo surdo é constituído por uma cultura visual. Essa condição do sujeito surdo é referendada por Skliar (2005) que assegura que “a surdez é uma experiência visual, [...] e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual (SKLIAR, 2005, p. 28)”. Isso faz dos surdos um povo que adquire conhecimentos e se expressa através do corpo inteiro.

Diante disso, as análises dos resultados do grupo-pesquisador buscou compreender a importância e influência da cultura visual construída nas imagens apresentadas pelos sujeitos surdos na produção dos conhecimentos. Verificou-se que o olhar imagético pode contribuir para os processos próprios de ensino e aprendizagem dos sujeitos surdos na educação escolar.

Acreditamos que a percepção visual do surdo é aguçada e por esse fator as imagens podem proporcionar novas maneiras de trabalhar os processos de ensino e aprendizagem da educação de surdos.

Nas análises dos resultados, os surdos demonstram suas experiências, dificuldades e decepções diante do visível e invisível das imagens escolhidas para as narrativas imagéticas. O surdo, por ser constituído por experiências visuais, tem sua atenção voltada mais para as imagens do que para os signos linguísticos. Fato bastante evidente nas narrativas imagéticas apresentadas nas análises e contra análises. Eles narram suas imagens a partir da própria história de sofrimentos e dificuldades. Contudo, essas imagens narradas servem de experiências vivenciadas que contribuem para compreensão da cultura e da identidade surda. Não resta dúvida, que as narrativas imagéticas são influenciadas também pelas relações de poder existente entre as culturas surdas e ouvintes.

Nesse contexto de referências imagéticas, é que se constitui o *corpus* desta pesquisa, cujo mesmo apresentam-se por meio das imagens fotográficas feitas pelos próprios surdos e de gravações em vídeo. Através das atividades realizadas, os surdos capturaram uma quantidade significativa de imagens fotográficas, das quais 20 foram selecionadas por eles para fazerem parte das narrativas imagéticas e três delas foram repetidas no corpo do trabalho.

As letras das músicas utilizadas nesse estudo estão relacionadas aos temas geradores, cada música tem uma relação com o tema gerador como se fosse sua extensão, ou seja, ela procura refletir o tema escolhido, como uma trilha sonora. Trata-se da estética do olhar, da sua beleza envolvida, cujos elementos têm relação com a pedagogia imagética, como uma educação da sensibilidade.

Para a análise desta pesquisa, foram utilizados sete critérios que são eles: um olhar sobre os estudos surdos; as representações imagéticas do tema gerador caminhos; as representações imagéticas do tema gerador mãos; narrativas imagéticas: as vozes do silêncio; a construção do pensamento e linguagem do sujeito surdo; a construção da identidade surda na cultura visual; a pedagogia imagética nos estudos surdos para as relações interculturais.

Assim, as análises dos dados ocorreram a partir das falas e narrativas que os surdos fizeram sobre as imagens escolhidas e também das representações construídas pelos membros do grupo-pesquisador. Para a análise dos temas escolhidos por eles, (*caminhos e mãos*)

buscamos compreender qual a representação deles quanto a caminhos e mãos no contexto da cultura visual. Para verificar essas percepções, cada surdo selecionou três imagens que, em sua concepção, melhor representasse seus temas.

SEÇÃO III

RESULTADOS DA PESQUISA

3.1 Um olhar sobre os estudos surdos

O conhecimento sem propósito não tem sentido, não produz transformação. Ele precisa estar relacionado ao eu, ao outro e ao mundo. A relação com o meio cultural do qual faz parte torna o conhecimento significativo. Todo e qualquer pessoa precisa da aquisição dos conhecimentos desenvolvidos e deixados pela humanidade no decorrer de toda sua existência. É por meio desses que o sujeito se constitui se transforma, se posiciona na sociedade, reformula e ressignifica os conceitos em suas formas e sentidos múltiplos.

A vida sem a ação do aprender, do ensinar e do conhecer não faz sentido, torna-se vazia e sem cor, pois aprender e conhecer são uma constante em nosso cotidiano, desde o nascimento até à morte. Somos seres pensantes, dinâmicos e aprendestes por natureza. Somos gente e não coisas.

Somos feitos de tempo. Somos seres históricos, já que nossas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrentamos os problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva. É assim que produzimos a nós mesmos e a cultura a que pertencemos. Cada geração assimila a herança cultural dos antepassados e estabelece projetos de mudança (ARANHA, 2006, p. 19).

Para que o aprendizado ocorra é necessário haver estímulos e sensibilização da curiosidade do sujeito. É a sensibilização que move a consciência crítica do sujeito para o desenvolvimento das reflexões da inteligência humana. A sensibilização gera curiosidades que possibilitam a aquisição de conhecimentos do passado e do presente para o desenvolvimento humano. A aprendizagem significativa é mediada pela linguagem, a qual tem a função de abrir portas para um mundo de conhecimentos. Sem a mobilização da curiosidade esses conhecimentos ficam silenciados no baú da ignorância.

Nessa concepção, Quadros (2010, p. 35) nos mostra que a língua de sinais passa a ser para o surdo “[...] o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais”. Nestes pressupostos, o sujeito surdo pode, conjuntamente com a língua de instrução, adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades a partir do contato e da convivência com outros surdos adultos. Estes lhe transmitirão

informações e ensinamentos por meio da língua, que lhe é própria num contínuo processo de “aprender fazendo” as coisas e situações que ele observa no cotidiano, imita e assimila. Aprendendo a partir da própria experiência.

Vê-se que o conhecimento para a vida humana é algo primordial e necessário e conseqüentemente a esse entendimento, nosso olhar volta-se para os Estudos Surdos. O foco principal é o desenvolvimento de estudos relacionados à surdez abordando questões voltadas para a cultura visual do sujeito surdo. Os resultados nos mostram que os conhecimentos sobre a cultura visual dos sujeitos surdos estão relacionados à cultura e à identidade.

Por meio dessa pesquisa, nosso desejo é contribuir com os Estudos Surdos no contexto amazônico. Queremos somar forças, levantar questionamentos, instigar a curiosidade e ampliar o conhecimento sobre a cultura e a identidade surda. Para isso é necessário ter um novo olhar sobre as velhas questões e procurar ver não somente o que está visível, mas compreender o que está camuflado, implícito e oculto. Interessa-nos muito, contribuir com estudos culturais surdos sobre o sujeito amazônico.

A partir desse estudo, queremos contribuir para a construção de novos olhares da cultura surda, que possibilite a construção de conhecimentos pedagógicos, que facilite os processos de ensino e aprendizagem da educação escolar dos surdos. Procuramos com esse estudo, mergulhar na compreensão das percepções visível e invisível dos sujeitos surdos. O propósito principal foi tentar compreender a relação existente entre a cultura visual e a produção do conhecimento do sujeito surdo.

Para iniciar a busca pelas percepções visuais do sujeito surdo, utilizamos um vídeo que continha som, texto e imagens. Após a exibição do vídeo, algumas questões motivadoras foram feitas aos surdos referentes à percepção que tiveram do som, imagens e textos que compunham o vídeo. As perguntas e respostas foram mediadas pela intérprete da língua de sinais. Foram elas: o que vocês sentiram quando viram o vídeo? Conseguiram ler (palavra), conseguiram ver (imagem)? O interesse principal era identificar onde eles apresentavam melhor percepção, com base na cultura visual.

Os surdos do grupo-pesquisador tiveram percepções parecidas. Demonstraram uma melhor percepção das informações apresentadas nas narrativas imagéticas, ou seja, das imagens exibidas. A vibração do som e textos apresentados em língua portuguesa não foi citada pelos

surdos. Reconhecem e concordam que foram as imagens que mais lhes chamaram a atenção no vídeo apresentado.

Por outro lado, os textos presentes em língua portuguesa com fragmentos poéticos de Fernando Pessoa, não transmitiram nenhuma informação aos surdos. O que sensibilizou e mobilizou a curiosidade deles causando encantamento foram as imagens de René Magritte, Miró, e Chacal presentes no vídeo ilustrando as mensagens poéticas de relações humanas de fraternidade, solidariedade, compaixão e amor.

Em relação aos textos poéticos apresentados em língua portuguesa, reclamaram que passava muito rápido e não era possível fazer a leitura. O tempo de exibição dos textos era compatível à leitura, mas os surdos demonstraram dificuldade para leitura dos textos escritos em português. Os resultados demonstram que eles têm preferência pela leitura imagética.

Num segundo momento, foram negociados com o grupo-pesquisador os temas geradores da pesquisa para construção da narrativa imagética. Cada surdo optou por um tema de sua preferência com base na escolha de uma imagem fotográfica de sua preferência. Kléber optou pelo tema gerador *caminhos* e Zélia pelo tema *mãos*. Os dois temas foram escolhidos depois da realização da oficina de introdução a fotografia. Após a escolha eles registraram narrativas imagéticas que representavam os temas. As imagens trazem a concepção que cada um construiu sobre o tema gerador.

Para demonstrar os processos de comunicação imagética foi proposto que cada um dos participantes do grupo-pesquisador escolhesse um tema gerador com base em uma imagem de sua preferência. Após a escolha das imagens cada membro do grupo-pesquisador realizou uma breve apresentação da imagem selecionada. A técnica foi realizada com o objetivo de demonstrar ao grupo a forma de comunicação e expressão de uma narrativa imagética. Esse momento permitiu que cada membro do grupo comunicasse sobre seu tema possibilitando um momento de socialização intercultural entre surdos e ouvintes.

Reconhecemos que há séculos, a tradição cultural do ocidente sempre foi de valorização da palavra na Literatura e na Filosofia. Na contemporaneidade, a difusão dos processos de comunicação e expressão imagéticos com fotografia, cinema, televisão e a internet causaram várias mudanças na tradição cultural do uso da palavra. A imagem vem ganhando importância na vida cotidiana de grande parte da população mundial. Essas mudanças alcançaram o estado

da arte, possibilitando o aparecimento de diversas linguagens interativas de comunicação e expressão através do uso de imagens.

Com base nessas premissas, vemos que são muitas as maneiras de se olhar o mundo por meio da estética da paisagem. Não resta dúvida de que cada ser humano possui um filtro cultural que revela seu olhar sobre as imagens. Para os estudos culturais o uso das imagens nos ajuda a compreender que cada ser humano vê a paisagem sob a ótica do seu campo teórico e seus conceitos são formulados a partir das suas relações culturais. Neste prisma, apresentamos na sequência a preferência imagética do grupo-pesquisador com os temas geradores.

FOTO 1 - Vitória

Fonte: arquivo particular do orientador



A imagem da mulher montada no cavalo branco com as crianças foi apresentada pelo orientador da pesquisa. A mesma faz parte do acervo de fotografias captadas para sua pesquisa de doutorado sobre a cultura pantaneira em Mato Grosso. Ele comenta que a imagem lhe transmite o tema ‘*vitória*’ e que foi capturada quando estava pesquisando sobre a cultura pantaneira. Essa imagem fotográfica mostra a história de superação e perseverança em meio às inúmeras dificuldades da vida que é a luta das mulheres pantaneiras que viajam dezenas de quilômetros para que seus filhos tenham acesso à escola.

No pantanal, animal e barco são as únicas formas de locomoção utilizadas pelos pantaneiros. Diante disso, a imagem selecionada pelo orientador revela o sacrifício de uma mãe para assegurar o acesso dos filhos à educação escolar. Ela demonstra que as mulheres pantaneiras, mesmo diante de tão árduas dificuldades, vão à luta sem pedir licença. Por isso, ele considera que as pantaneiras são vitoriosas, por ser símbolo da resistência feminina no pantanal.

Na poética do olhar pesquisador, o orientador se refere à música ‘Vitoriosa’ cantada por Ivan Lins, como uma forma de superação, cujo relato traz a visão de que não importa quão dura a vida possa parecer. Ela ainda ‘pode ser maravilhosa’, cheia de alegrias e com ‘vitórias’ reservadas ao fim de cada objetivo traçado e atingido.

Não se deixando prender pelas amarras das dificuldades encontradas no caminho, mas buscando sempre ir além dos limites que a vida estabelece e impõe. No final de cada luta e cada esforço há sempre um prêmio e a compreensão do seu valor nos fará pesar os prós e contras da caminhada e dizer se os esforços valem a pena ou não. Dependendo da resposta, a vida pode ser maravilhosa ou não.

Quero sua risada mais gostosa
Esse seu jeito de achar
Que a vida pode ser maravilhosa
Quero sua alegria escandalosa
Vitoriosa por não ter
Vergonha de aprender como se goza
Quero toda sua pouca castidade
Quero toda sua louca liberdade
Quero toda essa vontade
De passar dos seus limites
E ir além,
E ir além...
Quero sua risada mais gostosa
Esse seu jeito de achar

Que a vida pode ser maravilhosa
Que a vida pode ser maravilhosa...
(LINS, 2004)

Em convite à filosofia, Chauí (2001) nos mostra que a estética de uma narrativa imagética não é a soma de coisas que estão próximas umas das outras, mas é a percepção que temos das coisas que formam a complexidade da estética da imagem. Neste sentido, o mundo possui formas e significados que são inseparáveis da percepção do olhar do sujeito. Para autora, a percepção da estética de uma imagem possui uma relação do sujeito com o mundo exterior. Não se trata de uma reação fisiológica com os estímulos externos (como suporia o empirista), nem uma ideia formulada pelo sujeito (como suporia o intelectualismo).

A relação da estética da paisagem dá sentido ao visível e ao invisível numa teia de relações entre o eu, o outro e o mundo. Desta forma, o estudo das narrativas imagéticas nos possibilita fazer abordagens da cultura visual que passa pela percepção do observador com o meio natural e cultural. Neste caso, o olhar do observador vê na imagem concepções da realidade que não estão explícitas, mas são reveladas pela sensibilização poética da estética da formação cultural de quem observar. Portanto, a análise de uma imagem exige de quem analisa flashes de percepções dos meios culturais e naturais que têm a ver com a informação presente na imagem e a cultura visual do observador. As narrativas imagéticas não são apenas realidades visualizadas, mas são também uma experiência sensorial complexa que cada ser humano traz dentro de si. Em alguns casos as imagens podem revelar o estado de espírito vivenciado pelo sujeito.

Imagem 1 - Mão de Deus



Fonte: <http://www.batistajesuseavida.com.br>.

A imagem anterior foi escolhida pela pesquisadora, e representa Deus nos pegando pela mão. É a imagem de uma criança recebendo o apoio de um adulto (pai) que exprime um sentimento de força e segurança. Esta por sua vez, representa um momento de grande dificuldade vivenciada no âmbito familiar, com a mãe desenganada pela medicina. A imagem revela que o período atual vivido é de grande turbulência e dificuldade em meio a caminhada rumo ao desenvolvimento e finalização da dissertação de mestrado.

Nesse contexto, essa narrativa imagética representa a grandeza de Deus ante a pequenez humana e o poder de Sua mão em situações de vida e morte. Há momentos na vida em que as dores são tão agudas que nada pode responder às necessidades que temos de consolo no coração. Nesses momentos a única coisa capaz de acalmar a alma é a comunhão com Deus. As perguntas não podem ser respondidas com palavras, então em silêncio recorreremos a Ele em busca de respostas. Quando as dores são humanamente insuportáveis recorreremos à grandiosa presença de Deus, pois somente Suas mãos podem acalmar a alma aflita. Assim, adquirimos forças para continuar caminhando tendo a certeza que Ele nos contempla com olhar de amor e alegria, como uma criança.

Deus é alegria. Uma criança é alegria. Deus e uma criança têm isso em comum: ambos sabem que o universo é uma caixa de brinquedos. Deus vê o

mundo com os olhos de uma criança. Está sempre à procura de companheiros para brincar. (Rubem Alves, 2008)

Como pássaro em busca do ninho, buscamos nas mãos de Deus a confiança para ser firme e constante na renovação das forças que ajudaram a suportar momentos difíceis. Portanto, o tema gerador escolhido foi '*a mão de Deus*'. Neste prisma, a teologia de Rubem Alves (2008) nos ensina que nos momentos de desespero 'não é preciso acreditar em Deus para orar. A mãe que arruma o quarto para o filho que já morreu está orando. Ela ora diante de uma ausência. As ausências são a morada dos objetos amados que se perderam no tempo. Oração é a saudade transformada em poema. Oração é o suspiro da criatura oprimida'.

Imagem 2 - Caçador de mim



Fonte: Capa do livro *O Surdo: caminhos para uma nova identidade* (MOURA, 2000).

A imagem acima foi escolhida pela intérprete da língua de sinais. Ela comenta que a mesma é a capa de um livro. Para ela essa imagem tem relação com a própria vida. Expressa

todo o contexto de seu trabalho com as minorias e as funções na sociedade. Revela ainda que o ser humano possui um grande caminho para ser trilhado. E que a imagem representa alguém que está buscando algo desconhecido. Em seu ponto de vista esse ser humano presente em sombra se parece muito com ela. Isso porque ela está sempre buscando algo desconhecido. Vivendo a procura de novos olhares os quais lhe proporcionam um sentimento de ser uma pessoa melhor. Desta forma, está sempre ajudando alguém ou abrindo portas para os membros da comunidade surda.

Neste contexto, a intérprete admite ser uma pessoa que dentro ou fora do grupo-pesquisador não mede esforços para ajudar quem precisa, ou seja, não há dificuldades que a impeçam de auxiliar o próximo. Sua profissionalidade é exemplar no campus da Universidade Federal de Rondônia.

Tem vasta experiência de trabalho com a comunidade surda no Estado de Rondônia e possui uma alma generosa. Está sempre abrindo portas para aqueles que precisam de ajuda. Foi a principal responsável pela articulação dos surdos que fizeram parte desta pesquisa. Sua imagem foi classificada pela mediação da pesquisa como ‘*caçador de mim*’. A composição de Luís Carlos Sá e Sérgio Magrão gravada por Milton Nascimento no álbum *caçador de mim* (1981) transmite a alma poética do tema gerador dessa intérprete.

Por tanto amor
Por tanta emoção
A vida me fez assim
Doce ou atroz
Manso ou feroz
Eu, caçador de mim
Preso a canções
Entregue a paixões
Que nunca tiveram fim
Vou me encontrar
Longe do meu lugar
Eu, caçador de mim
Nada a temer senão o correr da luta
Nada a fazer senão esquecer o medo
Abrir o peito a força, numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura
Longe se vai
Sonhando demais
Mas onde se chega assim
Vou descobrir
O que me faz sentir
Eu, caçador de mim
(Milton Nascimento, 1981)

Imagem 3 - Pipas no céu

Fonte: <http://www.daejundiai.com.br>.



Essa foi a imagem preferida de Kléber (surdo). Ele capturou-a na internet (Google Imagem). Disse que gostou da imagem por ela trazer uma sequência de pipas no céu. Para ele, essa imagem simboliza degraus que representam as escaladas na vida. Comenta que compara essas imagens ao processo de sua formação na educação básica e superior. Quando foi preciso enfrentar muitos desafios para resistir às dificuldades que surgiram em sua formação, uma vez que não foi fácil estudar no Ensino Regular com base em processos de ensino e aprendizagem para ouvintes tendo como recurso didático a língua portuguesa e a cultura ouvinte. Diante disso, afirma que essa imagem com várias pipas tem uma sequência que demonstra esforço e que para alcançar um alvo é preciso voar alto para enfrentar as diferenças. Ele define seu tema gerador a partir dessa imagem denominando-a de ‘*caminhos*’.

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!
(Mario Quintana)

Há um provérbio judaico de Rabi Yaacov ben Shimon que diz: covarde é aquele que não abre novos caminhos na vida, nem emprega as suas forças para enfrentar os obstáculos. A poética de Mario Quintana nos revela que nem tudo na vida é possível se alcançar sem sacrifício. Mas, para alcançarmos aquilo que nos desafia é preciso querê-lo. Mesmo que as coisas pareçam distante, como as estrelas, é possível ser alcançadas. A imagem de Kléber traz a revelação de que para chegar a pedagogo como surdo, num mundo predominantemente ouvinte, foi preciso trilhar os caminhos da superação e retirar as pedras que havia no meio do caminho.

No meio do caminho
No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.
Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra

(Carlos Drummond de Andrade – 1967)

A poética Drummondiana nos mostra que sempre haverá pedras no caminho e também pode haver sol, lutas e resistência. O tema *caminhos* escolhido pelo co-pesquisador Kléber abre a possibilidade para refletirmos diversos olhares sobre a cultura visual. A repetição presente no poema nos mostra que é preciso persistência para vencermos as diversas pedras que surgem no meio do caminho. A estética da paisagem das pipas no céu demonstra que os caminhos de formação escolar de Kléber foram vencidos com muita luta e resistência.

FOTO 2 - Louva-a-Deus



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia.

A co-pesquisadora Zélia, preferiu produzir a própria imagem. Capturou essa imagem em sua casa. Disse que seu pai lhe chamou para ver um inseto no quintal e ela teve a ideia de capturar a imagem do mesmo pousado na mão de seu pai. O inseto popularmente é conhecido como ‘louva-a-deus’. O site de curiosidades⁷ (2015) traz algumas informações sobre o inseto da imagem, o louva-a-deus.

⁷ Louva-a-deus. Disponível em: <http://www.sitedecuriosidades.com/curiosidade/um-inseto-muito-curioso--o-louva-a-deus.html>. Acesso em: 22 dez. 2015.

Ele afirma que seu nome vem da posição regular de repouso, que é a parte anterior do corpo levantada e os membros anteriores unidos, como quem suplica algo para Deus. Trata-se de um inseto que pode ser encontrado em jardins, na periferia das cidades, nos campos e matas. Seu corpo possui uma forma diferente que é adaptado para permanecer camuflado confundindo-se com a vegetação (mimetismo) na qual normalmente vive. Seu corpo fino, esverdeado, alongado e imóvel se confunde com ramos das plantas e as asas com as folhas.

Para os índios tupis-guaranis, o inseto é chamado de ‘emboici’ que significa ‘mãe de cobra’. Recebe esse nome pela seguinte razão: no interior do abdome dessa espécie de inseto, encontra-se um verme fino e comprido, trata-se de um seu parasita natural. Os indígenas acreditam que este verme é um filhote que ao nascer e crescer transforma-se em uma cobra.

Outro fato incrível é o processo de acasalamento que é marcado por um ato antropofágico em que o macho é literalmente comido pela fêmea. Ela agarra seu companheiro pelo pescoço que é arrancando e comido. Neste momento ele literalmente ‘perde a cabeça por ela’. O ‘resto’ do corpo do macho continua servindo para a fêmea terminar o processo de fecundação.

Segundo o site de curiosidades, tudo indica que ao devorar a cabeça do macho, os centros nervosos secundários abdominais restantes do macho fazem a fecundação ocorrer de forma mais efetiva transferindo mais sêmen para o corpo da fêmea. Terminadas as ‘núpcias’ a fêmea promove uma ‘adaptação’ da espécie ao ambiente. Fica na vegetação evitando ser facilmente encontrada e devorada por pássaros, seus predadores naturais

Ainda que o louva-a-deus seja o principal destaque da imagem, a co-pesquisadora Zélia afirma que o tema gerador escolhido é as *mãos*. Como a língua de sinais é uma língua que se utiliza de gestos visuais através das mãos, achávamos que essa fosse a razão da escolha do tema. Porém, a co-pesquisadora revela que a escolha do tema se deve ao valor que tem as mãos para executar o trabalho no dia-a-dia.

Para ela, o uso das mãos é essencial da mesma forma que é para o pai e a mãe, na lida diária da família. Neste prisma, a poética de Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle na letra da música ‘Viola Enluarda’ gravada em plena revolução de 1968, demonstra que as mesmas mãos que toca um violão se, preciso for, fera a terra e faz a guerra.

A mão que toca um violão
Se for preciso faz a guerra,
Mata o mundo, fere a terra.
A voz que canta uma canção
Se for preciso canta um hino,
Louva à morte.
Viola em noite enlutarada
No sertão é como espada,
Esperança de vingança.
O mesmo pé que dança um samba
Se preciso vai à luta,
Capoeira.
Quem tem de noite a companheira
Sabe que a paz é passageira,
Prá defende-la se levanta
E grita: Eu vou!
Mão, violão, canção e espada
E viola enlutarada
Pelo campo e cidade,
Porta bandeira, capoeira,
Desfilando vão cantando
Liberdade.
Quem tem de noite a companheira
Sabe que a paz é passageira,
Prá defendê-la se levanta
E grita: Eu vou!
Porta bandeira, capoeira,
Desfilando vão cantando
Liberdade.
Liberdade, liberdade, liberdade...

(Marcos Valle; Paulo Sérgio Valle)

A letra desta música tem como símbolo poético na figura de linguagem, as mãos. Foi um hino da luta por liberdade em 1968 que ficou conhecido como "o ano que não terminou". Esse ano entrou para a história da humanidade como um ano marcado por acontecimentos importantes no Brasil e no cenário internacional. Foi o ano do assassinato de Martin Luther King e de Robert Kennedy, além de inúmeras manifestações estudantis contra a Guerra do Vietnã e contra os regimes autoritários na América Latina. No Brasil, o ano foi marcado pela instituição do AI-5 pelo então Presidente Costa e Silva.

As mãos como tema gerador de Zélia mostra que a mesma mão que faz carinho se for preciso faz guerra e fere a terra. Desta forma, reconhecemos que a representação das mãos nas artes plásticas tem papel primordial na construção de conteúdos estéticos e simbólicos. As mãos

estão relacionadas há vários estilos que revelam a capacidade de interpretação e execução de várias expressões artísticas. O destaque da maior representação das mãos nas artes é a sua importância como um segmento do corpo humano, fundamental para a sobrevivência cultural de diversas expressões das relações humanas (SARDENBERG, et al, 2002).

Diante do exposto, ressaltamos que foram utilizados seis critérios de análise para a pesquisa, os quais foram: as representações imagéticas do tema gerador caminhos; as representações imagéticas do tema gerador mãos; narrativas imagéticas: as vozes do silêncio; a construção do pensamento e linguagem do sujeito surdo; a construção da identidade surda na cultura visual; a pedagogia imagética nos estudos surdos para as relações interculturais.

3.2 As representações imagéticas do tema gerador “caminhos”

Depois da primeira atividade realizada pelo coletivo do grupo-pesquisador, iniciou-se o segundo momento com a apresentação das imagens capturadas por Kléber e Zélia. Para esse momento foi solicitado que cada um escolhesse três imagens que melhor representasse o seu tema gerador para as narrativas imagéticas. Em seguida, Kléber e Zélia explicaram a escolha dos respectivos temas. As explicações foram traduzidas pela intérprete e serão apresentadas seguindo a estrutura da língua portuguesa.

Kléber foi o primeiro a relatar sobre as imagens escolhidas e o tema caminhos. Dentre todas as imagens capturadas para a pesquisa ele escolheu as seguintes: *o poste, a flor e as lixeiras*. Essas três imagens demonstram a percepção filosófica de Kléber sobre o tema caminhos. Através delas ele relata o que representa o tema gerador caminhos para sua vida, sua caminhada como sujeito surdo num mundo ouvinte. A partir destas percepções é possível compreender a dimensão pedagógica da cultura visual na construção da identidade surda sobre o eu, o outro e o mundo. Na sequência, trazemos as imagens e suas narrativas as quais representam a visão que cada um faz sobre a expressão estética da paisagem.

FOTO 3 - O poste



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber.

É bonito, têm as nuvens, o céu, as árvores e o cano longo com essa cobertura, tipo um chapeuzinho, que parece o contrário da luz da lâmpada que joga claridade para baixo. Esse joga para cima, para o céu, para as nuvens e eu gostei.

FOTO 4 - Flor



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

Essa imagem é uma flor bonita que cresce igual o estudo na faculdade que vai se desenvolvendo. Ela pode ser comparada aos estudos e à vida. As pétalas dessa flor têm sequência, e, eu quero compará-la aos estudos, à vida, ao desenvolvimento, ela tem sequência... Vai desabrochando, se abrindo e o aluno, vai se desenvolvendo se abrindo igual.

FOTO 5 - Lixeiras



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

Nessa imagem são importantes as cores diferentes ali representadas. Uma pessoa, um surdo olha e joga ali o lixo. Então, eu achei interessante. Ali tem o lugar do papel, da lata, do vidro, então, são as direções.

FOTO 6 - Colunas sob a ponte



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

No tema *caminhos*, escolhido por Kléber, ele dá preferência a duas imagens capturadas sob a ponte do rio Machado em Ji-Paraná, cujos destaques são as colunas de sustentação da ponte e o cano de abastecimento de água ao chão. Ele diz: *As colunas ali debaixo da água, na ponte, são caminhos. Parece algo distante, algo de metros, de comprimento, algo assim, longe. Então, tem um rumo, tem algo ali.*

FOTO 7 - Rua sob a ponte



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

A essa fala, segue-se a pergunta: Que relação você faz entre caminhos e o sujeito surdo? E responde: *Se fosse comparar o surdo nesse caminho, tem umas imagens que mostram isso (faz menção das imagens coletadas por ele). Esse caminho é curto, é pequeno, estreito para andar sobre ele, para caminhar. Você não pode se distrair, ficar olhando a paisagem, você tem que se concentrar nessa caminhada. É uma caminhada distante até chegar ao alvo. Pensando nos surdos, esse caminho não é fácil, é um caminho difícil, até para conquistar uma formação ou algo.*

FOTO 8 - Estacas na calçada



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

Perguntas feitas e suas respostas: O que é mais difícil para você como pessoa surda? *“Bom, o que é mais difícil são os intérpretes que são poucos, a língua de sinais que não está presente nos hospitais, nos lugares e a comunicação que não tem. É muito difícil nossa comunicação”.*

A sua experiência com a imagem ajuda na comunicação? *“Sim, é bom mostrar isso. Estou achando muito bom, muito legal. Eu sempre fico pensando na vida dos surdos, nas outras pessoas, nas mudanças, na falta de comunicação, nas coisas diferentes que tem na vida por causa desse olhar”.*

O surdo pode falar sobre sua cultura e identidade por meio das imagens capturadas? O que você acha? *“Com certeza, pode ser usado sim, pode ser visto. As pessoas vão olhar e vão dizer, Nossa! Os surdos têm um olhar para a fotografia? Como os surdos podem transmitir isso? Isso (as imagens) na verdade é uma possibilidade, é um caminho para isso”.*

(comunicações). Ontem eu fiquei pensando nas fotos, nas imagens, e, dá para usar sim. Porque os surdos são visuais, a cultura do surdo é visual, sempre visual, é próprio do surdo”.

FOTO 9 - Pedras na rede de proteção



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

Qual dessas fotos você gostou mais? “As pedras na rede de proteção. Porque as pedras simbolizam pessoas tentando sair, avançar, entrar em algum lugar. Mas, existe essa barreira quase invisível que parece essas grades. Por exemplo: no hospital, na escola, as pedras estão ali, estão moldando tentando entrar. Essas pedrinhas também é exemplo de coisas da vida que estejam muito pesadas, situação muito difícil que você se sente preso, você se sente pesado de certa forma”.

No tema *caminhos* percebeu-se que as narrativas perpassam os caminhos da vida, da comunicação e das experiências vivenciadas por surdos. Os caminhos das imagens representavam os caminhos trilhados pelo surdo no mundo ouvinte.

3.3 As representações imagéticas do tema gerador “mãos”

Em seguida, Zélia fala de suas imagens e o porquê da escolha e também do tema escolhido que são: a *árvore com espinhos*, a *flor vermelha*, o *prédio da UNIR* e o tema *Mãos*. Seguem as explicações, perguntas e respostas:

FOTO 10 - Árvore com espinhos

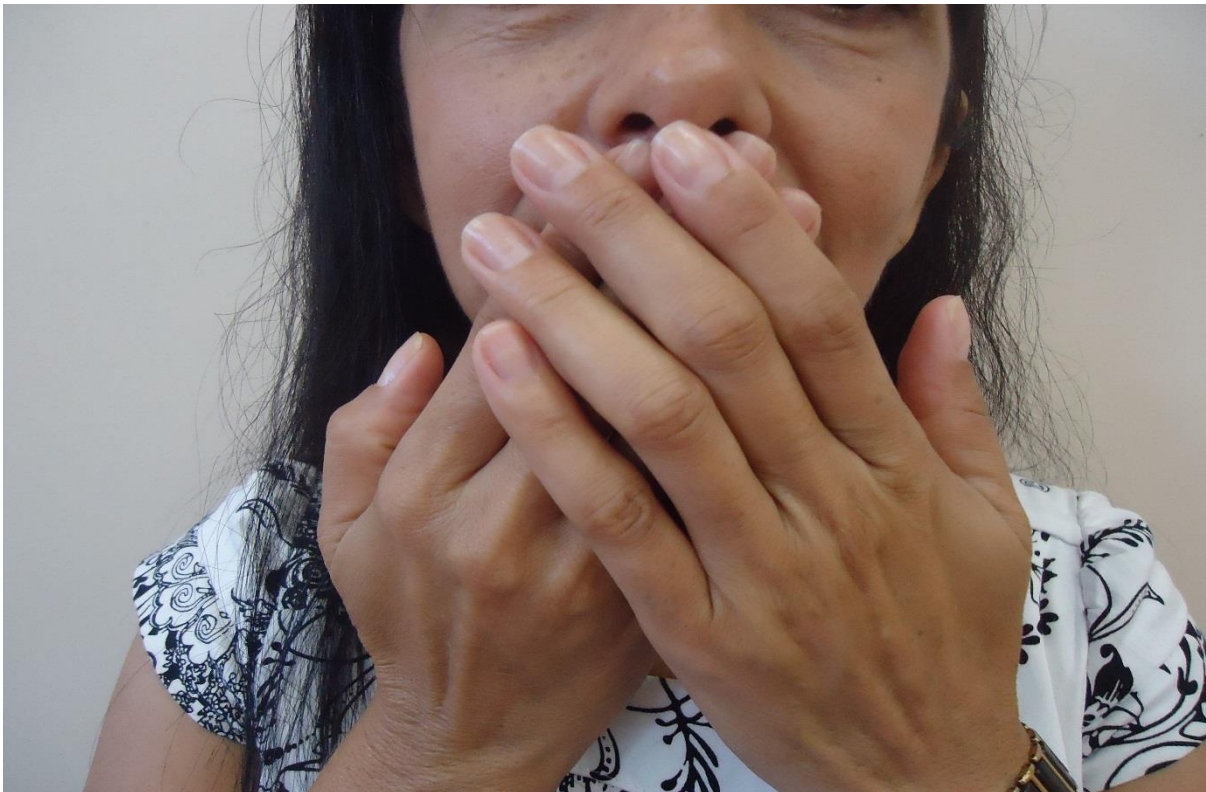


Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

“Aqui na UNIR, a gente estuda bastante, é muito importante e, a árvore, ela tem muitos espinhos. Esses espinhos que caem, eu não sei, mas, talvez, deles podem até nascer outras árvores. É, a árvore até no próprio ambiente é muito bonito. Por ser um ambiente escolar, as pessoas veem isso, é muito bom, muito gostoso de ver aqui na UNIR”.

Quais são seus espinhos no ensino superior? *“Bom, os espinhos são as dificuldades pra mim mesmo de não compreender as palavras. Ver a palavra e não entender me causa muito sofrimento. Então, é difícil estudar, e, esses são os espinhos”.*

FOTO 11 - Voz do silêncio



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

A dificuldade de compreensão da palavra se relaciona à compreensão da língua portuguesa? *“Sim, sim, é da língua portuguesa, os significados, os conceitos são difíceis. Alguns textos e alguns vocabulários, às vezes eu compreendo”*.

Se esses conceitos estivessem em LIBRAS, seria melhor para você? *“A leitura das palavras é muito difícil, e, nós, não sabemos português. Alguns surdos sabem mais, outros menos, todos os surdos são assim. E, aí é claro, é buscando, lendo, aprendendo o vocabulário todo dia, e todo dia fazendo leitura, vai-se desenvolvendo, vai aprendendo, e isso é muito importante”*.

Se todas as disciplinas da faculdade fossem em LIBRAS seria melhor? *“Sim, seria muito bom. Por exemplo, lá na sala, quando o professor João (faz menção a uma disciplina ministrada no curso de pedagogia) estava dando aula. Eu fiquei vendo os slides com algumas imagens ali apresentados, e você (referindo-se a intérprete) interpretando eu entendi*

claramente muitas coisas. Então, estudar e ter a LIBRAS, o intérprete na aula e as imagens nos slides, ajudou bastante”.

FOTO 12 - Flor vermelha



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

“Quando se estuda vai crescendo é como se fosse essa flor, (refere-se à flor da imagem acima) ela nasceu, foi crescendo, se desenvolvendo, como uma criança. Ela tem cheiro que invade o ambiente, o espaço usado ali, e, isso é muito bom, muito bonito dentro da universidade, muito importante, achei muito lindo isso”.

FOTO 13 - Prédio da UNIR



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

“A gestão daqui ou quem coordena, o diretor da UNIR, você vê o cuidado do prédio, da estrutura física, eu gosto. E esse estilo aqui é importante para nós surdos, a gente quer chegar aqui nesse espaço”.

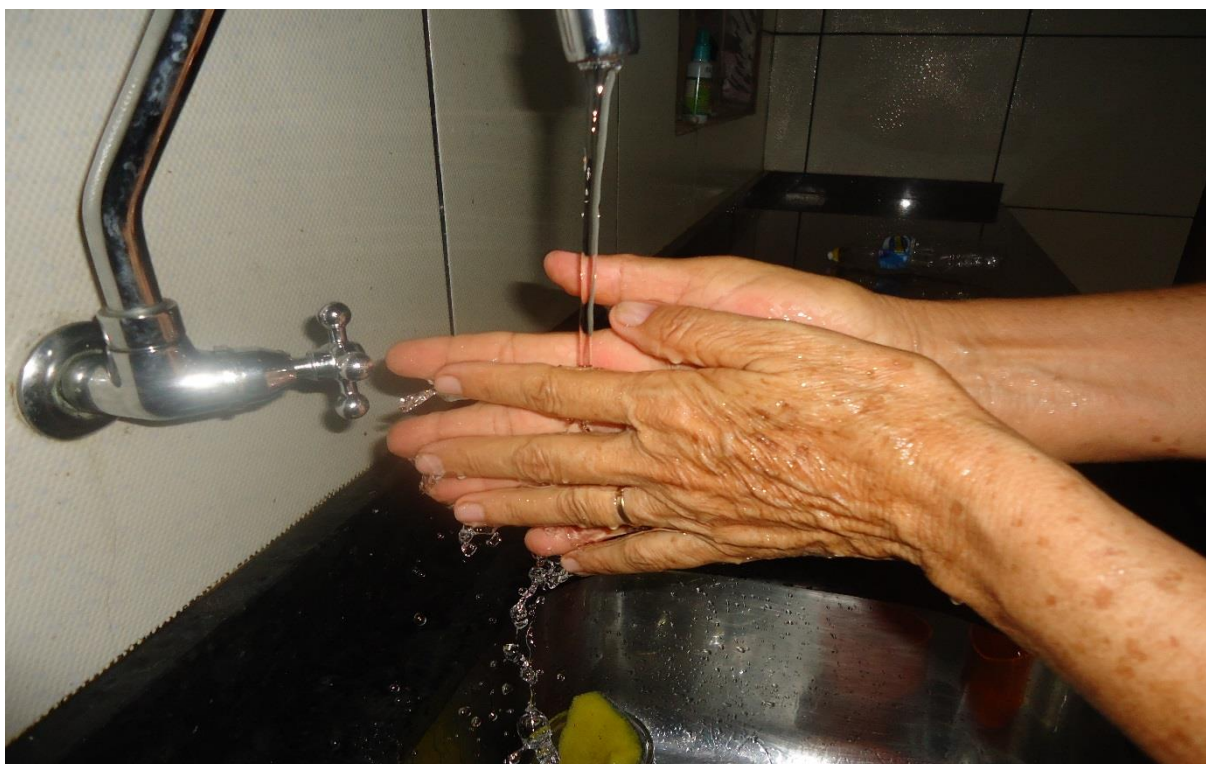
FOTO 14 - Descascando castanhas



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

Zélia fala de seu tema mãos e traz a seguinte explicação sobre ele: “Porque às vezes no trabalho, no dia-a-dia ou até mesmo no ambiente escolar, as mãos ficam sujas e aí você chega em casa e tem que tomar cuidado para as suas mãos não estarem cheias de bactérias ou alguma doença. É importante lavar as mãos para não ter um problema de saúde. É muito importante isso, sempre, sempre lavar as mãos”.

FOTO 15 - Lavando as mãos



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

As mãos são importantes para o surdo? *“A própria língua dos surdos está nas mãos. Com as mãos ele compartilha, conversa e com os olhos, percebe e vê”*.

Como se pode perceber nesta pesquisa, as perguntas feitas aos surdos não seguiam uma estrutura fechada e predeterminada, elas foram livres ocorrendo de acordo com o momento, uma vez que as regras desse momento eram ditadas pelas falas e pelas imagens escolhidas pelos próprios surdos, sem a intervenção da pesquisadora ou dos participantes da pesquisa. O propósito maior era “ouvir” o surdo “falar” a partir de seu próprio entendimento e compreensão das coisas percebidas pela sua visão.

O tema *mãos* representou em primeiro momento, a necessidade de limpeza, a higiene do próprio corpo. Foi interpretado e representado a partir da ideia de que a higiene das mãos está relacionada a uma vida melhor e mais saudável. Em seguida, as mãos representam para o surdo a marca principal de sua cultura e identidade. Sem as mãos os surdos ficam “mudos” sem comunicação com o mundo a sua volta.

Por fim, as mãos na cultura surda têm grande papel representativo e importância significativa para a cultura e a identidade do sujeito surdo. Entende-se que caminhos e mãos representam na cultura visual do surdo a história passada, presente e a futura que está sendo escrita na contemporaneidade. Esta última com grandes possibilidades de mudança, cuja atenção esteja voltada para atender as necessidades linguísticas e culturais do povo surdo, respeitando suas diferenças.

3.4 Narrativas imagéticas: as vozes do silêncio

Vivemos em um constante e ininterrupto processo de aprendizagem ao longo de nossa existência. Essa aprendizagem ocorre das mais variadas formas e em todo lugar. Seu início tem origem já no seio familiar e a partir deste amplia-se para o mundo com padrões sistematizados e mais complexos. É um processo que se desenvolve continuamente em um campo onde as trocas de experiências se fazem bem presentes entre o eu e o outro, ou seja, há fortes relações entre as crianças e os adultos e de ambos com o mundo. Uma vez que seu aprendizado se inicia logo ao nascer (GOLDFELD, 2001).

Ao contrário do que se pensa, a aprendizagem começa muito antes de ingresso da criança na escola. Através das interações e relacionamentos com os adultos as crianças começam “[...] a ter contato com a língua utilizada por eles e conseqüentemente a receber informações. A aprendizagem e o desenvolvimento, portanto, estão inter-relacionados desde os primeiros dias de vida da criança” (GOLDFELD, 2001, p. 70). Por meio da imitação e assimilação vão se transformando cognitivamente e intelectualmente. É essa capacidade de interação entre os pares que proporciona meios para a aquisição de conhecimentos e inúmeras aprendizagens.

O processo cognoscente é comum e natural à vida humana. À vista disso, entende-se que ele ocorre de igual modo às pessoas que possuem algum tipo de deficiência seja ela qual for. Porém, com a seguinte ressalva: os métodos e instrumentos utilizados para que esse aprendizado se realize é que devem ser diferenciados e flexibilizados de acordo com a especificidade de cada um. Os surdos, por exemplo, para se comunicar fazem uso do canal espaço-visual, já os ouvintes se utilizam do canal auditivo-oral (GOLDFELD, 2001). Diante desse contexto, levando em consideração a especificidade do sujeito surdo, ver-se-á que toda instrução e ensino a ele direcionado deveria ser pautado em sua língua materna, a língua de sinais.

Entende-se desse modo, que todos, tanto surdos quanto ouvintes, têm a possibilidade de êxito na aquisição dos conhecimentos diferenciando-se tão somente na forma como este é proposto a cada um, pois todos possuem capacidades para aprender. Claro que cada um a seu tempo e a seu modo. Nesse prisma, concebemos que o sujeito surdo não é diferente nem menos capacitado que os demais. Seu potencial intelectual pode ser instigado e desenvolvido de modo

natural e significativo, se for levado em conta suas necessidades linguísticas, culturais, identitárias e visuais.

Assim sendo, entendemos que na comunicação as coisas também não são diferentes, o processo é igualmente constante e gradativo. Para se comunicar, toda e qualquer pessoa, além da verbalização, lança mão de inúmeras linguagens e formas expressivas como as faciais, corporais, gestuais e muitas outras. E não fugindo à regra, a pessoa surda também se utiliza de tais artifícios tão naturais e intrínsecos ao ser humano. Todavia, para ela, esse conjunto de expressões tem um peso bem maior. Isso no sentido de que o visual e o gestual são sentidos muito fortes em sua vida, são próprios, são sua essência, a sua marca. Desse modo, entendemos que o surdo se comunica fazendo uso de todos os recursos que o corpo humano em seu todo possibilita.

Com a imagem, com a língua de sinais e com as expressões corporais, a pessoa surda se desenvolve, participa, compartilha, constrói, ensina, aprende e adquire conhecimento. Nos dizeres de Goldfeld (2001), o indivíduo age na sociedade com marcas que lhe são próprias, marcas individuais, que por sua vez, são originadas no meio do qual fazem parte, o meio social, com relações que se dão a partir dos signos constituídos e das linguagens utilizadas. Ressalta ainda que “Sem o meio social não há consciência individual e sem os indivíduos não há sociedade” (GOLDFELD, 2001, p. 48).

Assim, corpo, língua, imagem (signos) e expressões estão intimamente interligados na construção de todos esses processos, constituem a vida social, estão presentes em todas as esferas humanas como um todo de muitas faces. Os autores Grando, Alves e Silva (2001) explicitam que todo o corpo juntamente com as linguagens imagéticas são produtores de comunicação entre seres humanos num contexto social. Que o corpo por si só é um grande agente comunicativo por excelência. E essa comunicação é mais efetiva quando se trata de grupos que compartilham dos mesmos interesses, ou seja, que falam a mesma “língua”.

As linguagens não verbais estão presentes em todos os momentos da vida humana, e possibilitam uma comunicação que só é compreendida pelos seus iguais, quem não faz parte do mesmo grupo social não consegue “ler”, interpretar esta linguagem. Através das manifestações do corpo que se expressa com gestos, olhares, posturas, aproximações ou distâncias de outros corpos, expressamos nossos sentimentos e “leituras” da realidade em que vivemos. Cada grupo social tem sua própria forma de se comunicar sem o uso

da palavra, constituindo um território social que o identifica e integra com seu meio (GRANDO; ALVES; SILVA, 2001, p. 74 *grifo dos autores*).

Com base nesse entendimento de que o corpo também fala por meio das interações e socializações com o outro, é que procuramos entender a forma tão peculiar de comunicação e expressão do sujeito surdo no mundo que se encontra inserido. Levando em consideração que o surdo além de utilizar todo o corpo para se comunicar também faz uso da língua que lhe é própria, a língua de sinais que é viso-espacial.

O trabalhar com surdos dentro de um contexto imagético, nos possibilita perceber o quão importante é a questão visual para eles e como esta pode ser grande aliada em seus processos de ensino e aprendizagem assim como em todos os âmbitos de sua vida. Por estar intrinsecamente ligada à sua cultura, sua forma de ver e perceber o mundo e todo o seu entorno, com todas as suas complexidades. Percebemos nas interações com surdos que sua afinidade com a imagem é muito grande e totalmente natural.

Compreende-se que na perspectiva dos Estudos Surdos a pedagogia imagética traz um novo olhar sobre o sujeito surdo. Ela enfatiza sua forma de adquirir conhecimento através da visualidade e se propõe a ressaltar, não a sua deficiência, mas sim sua diferença quanto aos caminhos utilizados para que esse aprendizado ocorra. Dessa forma, a pedagogia imagética não procura salientar o que está em falta (a audição), e sim ressaltar o que se destaca, que no caso do sujeito surdo, é a sua visualidade, sua experiência com o visual.

Alvares (2012) comenta sobre a importância da visualidade como fator capaz de produzir conhecimentos e interpretações diversas. Enfatiza que através do ver, do olhar, nós descobrimos o que está velado e trazendo à tona aquilo que por um momento estava invisível.

O ato de ver, primordialmente ligado ao ato de conhecer, tornou-se em nossos dias um verdadeiro empreendimento. É como se não houvesse mais mistérios a serem descortinados pela visão. Para ver, no agora, é preciso aprender a olhar, ou seja, é preciso selecionar: retirar da cena o que ecoa e produz sentido em nós. Garimpar significados em meio ao excesso de informações que abarrotam nosso horizonte é extrair do visível o invisível, para então descobrir o que as aparências ocultam (ALVARES, 2012, p. 111).

O ver e adquirir conhecimento, o olhar e interpretar construindo e produzindo sentidos, conseguindo captar do visível o invisível, descobrindo, descortinando e conhecendo, numa constante e subjetiva leitura e releitura do que se vê, isso tudo é muito peculiar da pessoa surda. Entendemos que este caminho do visual assim como tantos outros que são pensados e desenvolvidos para atender o surdo, pode dar sustentação juntamente com a língua de sinais para a aquisição e construção dos conhecimentos à pessoa surda.

No contexto das imagens, Álvares (2012) ainda reforça que o aprendizado do mundo se dá através do corpo inteiro, ou seja, utilizamos todo corpo juntamente com todos os sentidos para efetivar os processos de aprendizagem que contribuirão para o nosso desenvolvimento humano.

[...] para olhar as coisas, não empregamos somente os olhos, mas usamos todo o nosso corpo: ouvidos, mãos, pés, nariz e boca. No ato da percepção os sentidos se comunicam no interior do corpo humano, articulados em um sistema sinestésico. O olhar, então, vê, toca, cheira e saboreia. [...] o mundo se oferece ao olhar, englobando o sujeito (ALVARES, 2012, p. 123).

É nesse contexto que nos formamos, construímos continuamente nosso conhecimento através dos contatos que estabelecemos com o mundo e com nosso semelhante. Por meio também das experiências adquiridas nesses contatos, nas observações que fazemos da vida e na vida, sobre determinadas situações presenciadas, assim como das empreitadas exploratórias que empreendemos sobre o desconhecido. Todas essas circunstâncias enfrentadas servem de escada para o desenvolvimento e o crescimento gradativo do ser humano. Tudo isso possibilita aprendizagem e ações interpretativas que demandam processos de significação e ressignificação em certas situações.

A imagem para o ser humano é algo extraordinário. Aquilo que os olhos podem ver e contemplar, muitas vezes nos ensina e nos comunica coisas com tal subjetividade que em alguns casos é difícil explicar. Porém, possui um riquíssimo teor em aprendizagem e conhecimento. A imagem é por sua vez uma ferramenta da qual o surdo se apropria e se vale constantemente em suas relações com o outro, com o mundo, e também em seu cotidiano.

Através delas, o surdo viaja por caminhos distantes e terras que lhe são totalmente desconhecidas. Ele sonha, tece e relata sua própria história de vida na qual se vê muitas vezes representado, e em outras, vê a história do seu povo ali, projetada na imagem que contempla.

Nas interações com os surdos, vimos essa realidade projetada nas imagens capturadas por eles e também em suas falas. Nelas, transparecem fragmentos da própria realidade contextual, cuja história de vida é relatada no contemplar de cada imagem. A imagem abaixo, feita por Kléber, mostra como a história de vida do indivíduo surdo aparece permeada em sua interpretação contemplativa.

Imagem 4 - A sequência da Educação



Fonte: <http://www.daejundiai.com.br>.

Referindo-se a esta imagem como uma sequência de coisas, ele diz: *“Ela tem degraus, uma subida. Eu a comparo à educação na minha vida, do ensino básico ao superior, e continuar sem desistir. Essa imagem com várias pipas tem uma sequência, um alvo para alcançar, está indo alto e elas são diferentes, se parecendo com as mudanças que ocorrem...”*.

Percebe-se aqui, a relação que o surdo faz da imagem com a própria vida, as dificuldades e lutas enfrentadas para conquistar um espaço num meio dominado pelo ouvintismo⁸. Esse meio não é um meio puramente homogêneo, mas, sim permeado por diferenças e diferentes que por sua vez, se alteram constantemente sofrendo mudanças e transformações. Estas, ocorridas ao longo dos anos, são explicitadas por Skliar (2005) como sendo uma nova forma de olhar a pessoa surda.

[...] as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, [...] a divulgação dos modelos denominados de educação bilíngue e bicultural, e o aprofundamento teórico acerca das concepções sociais, culturais e antropológicas da surdez, se constituem como elementos mais significativos (SKLIAR, 2005, p. 7-8).

Quando não só o surdo, mas qualquer pessoa tem contato com uma imagem e se põe a contemplá-la de imediato, se estabelece uma leitura visual que perpassa o sentido e o significado. O sujeito se vê projetado na imagem ao passo que a imagem projeta-lhe fragmentos de sua própria história. Há uma comunicação entre eles.

⁸ Termo denominado por Carlos Skliar para referir-se ao ouvinte e suas práticas como sendo superior ao surdo. “[...] um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 2005, p. 15).

FOTO 16 - Espinhos da vida



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

Lutas e dificuldades são uma constante na vida do povo surdo, quase sempre suas histórias são permeadas de muita dor, decepções e grandes angústias. A descrição da imagem feita por Zélia é seguida da explicação referente aos espinhos no caminho acadêmico da pessoa surda. A narrativa esclarece e exemplifica essa condição da pessoa surda no mundo ouvinte. Sua fala: “Aqui na UNIR, a gente estuda bastante é muito importante, e, a árvore, ela tem muitos espinhos...”.

A árvore da imagem faz parte da paisagem do campus universitário. Ela, por sua vez, possibilita a junção de duas situações muito significativas para o surdo e também muito caras a ele, as quais são os estudos, uma batalha árdua para alcançar os objetivos traçados e conquistar espaços no meio acadêmico e na língua portuguesa, cujo domínio lhe confere (de acordo com a concepção ouvinte) a possibilidade de avanço e êxito na caminhada da vida.

Assim, como se fossem duas faces de uma mesma moeda a imagem representa o belo (planta) e o sofrível (espinhos). Para ela, seus maiores espinhos acadêmicos se concentram na língua portuguesa que não lhe contempla. Ela diz: “[...] os espinhos são as dificuldades, pra mim mesmo, de não compreender as palavras. Ver a palavra e não entender me causa muito sofrimento. Então, é difícil estudar e esses são os espinhos”.

Percebe-se também a leitura subjetiva da imagem e sua reconstrução de significados, que são feitas a partir da própria história, das próprias dificuldades, como se fosse uma transferência de representações do real para o imagético e do imagético para o real. Ainda outra situação é perceptível, a do contexto educacional. Este tem sido um agente causador de grande sofrimento para a aprendizagem do sujeito surdo, por se tratar de um ensino com estratégias e metodologias centradas no ouvir, o mesmo acarreta sérios problemas para o seu desenvolvimento, cujo canal para a aquisição dos conhecimentos é visual.

A situação educacional do povo surdo não é algo novo. Esta perpassa séculos de história e conseqüentemente de lutas. Goldfeld (2001) nos informa que os surdos da antiguidade eram considerados como um peso para a sociedade e que em muitos casos eram abandonados à própria sorte ou até mesmo sacrificados.

A ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos. [...] A crença de que o surdo era uma pessoa primitiva fez com que a ideia de que ele não poderia ser educado persistisse até o século quinze. Até aquele momento eles viviam totalmente à margem da sociedade e não tinham nenhum direito assegurado (GOLDFELD, 2001, p. 25).

Vemos então que esta problemática foi construída ao longo do tempo sobre uma base de desmerecimento, descaso e negligência para com a pessoa surda em todos os âmbitos de sua vida e seus reflexos perduram até os dias atuais. Fato este, transparente na fala de Zélia que diz: *“Ver a palavra e não entender me causa muito sofrimento. Então, é difícil estudar”*. Mesmo estando já no ensino superior ela ainda se depara com ensinamentos e metodologias que não lhe contemplam e nem favorecem uma aprendizagem mais clara, significativa e visual.

Tal situação é recorrente e muito comum na vida do povo surdo, mas Skliar (2005, p. 28) se opõe a ela quando diz que *“Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva”*. Os surdos não são ouvintes, os meios pelos quais se apropriam dos conhecimentos são diferentes em ambos os casos. Um adquire conhecimento pelo ouvir, o outro, através do olhar. Portanto, os métodos utilizados em seus processos educacionais devem ser diferenciados para que haja êxito tanto no ensino quanto na aprendizagem destes.

O conceito que a instituição educacional faz da pessoa surda quanto a sua capacidade de aprendizado e desenvolvimento precisa ser revisto, está por demais ultrapassado. As didáticas e metodologias utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem requerem mudanças urgentes, pois as necessidades de aprendizado do sujeito surdo que são específicas, exigem uma ação pedagógica diferenciada, mais flexível, que atenda suas demandas que são em primeiro plano, linguísticas e com grande enfoque no visual.

Isso nos leva a primar por uma pedagogia que seja mais voltada para a imagem, uma pedagogia mais imagética e que esteja inserida no campo dos Estudos Surdos, pois sendo o surdo um sujeito visual, ela pode contribuir grandemente em seus processos de ensino e aprendizagem. De acordo com Sardelich (2006), a importância da imagem vai muito além do simples contemplar, ela contribui para a construção do conhecimento.

As imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento. [...] ler criticamente implica aprender a apreciar, decodificar e interpretar as imagens, analisando tanto a forma como elas são construídas e operam em nossas vidas, como o conteúdo que comunicam em situações concretas. [...] nossas experiências e nossas identidades são socialmente construídas e sobredeterminadas por uma gama variada de imagens, discursos e códigos (SARDELICH, 2006, p. 459).

Na vida da pessoa surda, as experiências visuais e imagéticas, de modo geral, têm grande poder e peso. A mesma serve de chave que abre as portas para o acesso ao conhecimento e de ponte que possibilita a mediação dos conhecimentos externos que fazem parte do meio ao qual o indivíduo pertence, mas que por causa da falta auditiva se torna excluído dele. Essa falta, no entanto, é suprida pelo sentido da visão, que é de ser um sentido que possibilita apreender informações externas de modo visual. No sujeito surdo, este sentido é bem mais aguçado e também permite a entrada e a descoberta dos conhecimentos presentes no mundo com maior amplitude e clareza. Percebendo sutilezas que aos ouvintes passam despercebidas, percebe-se então, que há uma enorme necessidade de ver e pensar novas formas, novos meios de se reconstruir as condições educacionais que atendam as especificidades da pessoa surda. Condição esta, que potencializaria em grande medida, seu desenvolvimento intelectual, cognitivo e linguístico.

A concepção e a narrativa dos surdos, a partir das imagens, se relacionam constantemente com o contexto educacional e com as dificuldades que estes lhes impõem. Talvez por se tratar da língua de instrução (o português oral) que se traduz num grande obstáculo que muitas vezes impede o surdo de avançar no conhecimento. Língua esta que ele não domina de modo natural, como um ouvinte, já que sua língua de instrução (língua de sinais) é visual e não auditiva. Sendo assim, “A língua de sinais seria a única língua que o surdo poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas” (GOLDFELD, 2001, p. 41).

FOTO 17 - Flor do desenvolvimento



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

A interpretação que os surdos fizeram das imagens acima, teve novamente relação com a educação do sujeito surdo e seu esforço para alcançar êxito e transpor as barreiras que a língua impõe. Kléber diz: “[...] é uma flor bonita que cresce igual o estudo na faculdade que vai se desenvolvendo. [...] Vai se desabrochando, se abrindo e o aluno, vai se desenvolvendo igual”.

Percebe-se que o surdo sempre faz a leitura das imagens comparando-a ao próprio esforço nos estudos. De igual modo, Zélia comunica sua imagem com os seguintes dizeres: “Quando se estuda vai crescendo é como se fosse essa flor, ela nasceu, foi crescendo, se desenvolvendo, como uma criança [...] isso é muito bom dentro da universidade [...]”.

É notório que num primeiro olhar todos os problemas da pessoa surda parece estar ligado às questões educacionais com base fortemente linguísticas. Isso nos leva a pensar que a língua de sinais, própria do surdo, é chave que abre a porta para liberdade com desenvolvimento pleno, satisfatório e significativo. Não a língua oral, mas sim a língua visual, gestual-espacial.

Corroborando com esse pensamento, Goldfeld (2001, p. 41) afirma “[...] que a língua oral, apesar de extremamente necessária para a vida do surdo, nunca será perfeitamente dominada por ele e esta será sempre uma língua estranha, não servindo a todas as necessidades do indivíduo e não podendo, portanto, ser a língua materna da criança surda”. Isso não desmerece a importância da língua portuguesa para a vida do sujeito surdo. Essa condição nos orienta a entender, que esta deve ser ministrada, adquirida e apreendida em sua modalidade escrita e como segunda língua, o contrário disso tornará em vão todo o esforço empreendido. Situação relatada com clareza por Quadros (1997) ao dizer:

[...] o ensino da língua portuguesa para surdos sempre foi baseado no processo de alfabetização de crianças ouvintes. Os resultados desse tipo de ensino, indiscutivelmente, são considerados um fracasso: constata-se que a criança surda não atinge o domínio da língua portuguesa, a língua “ensinada” oralmente e graficamente durante todo o período em que a criança fica dentro da escola (por volta de 10 a 15 anos, ou mais) (QUADROS, 1997, p.111).

As dificuldades de compreensão das palavras da língua portuguesa é um dos fatores cruciantes para o progresso do surdo em sala de aula. Fato confirmado na fala de Zélia quando lhe foi indagado se sua maior dificuldade estaria relacionada à compreensão da língua portuguesa, cuja resposta foi: “*Sim, sim, é da língua portuguesa, os significados, os conceitos, é difícil. Alguns textos e alguns vocabulários, as vezes eu compreendo*”.

Essa dificuldade de compreensão da língua portuguesa se deve ao fato do surdo ser visual e esta ser uma língua pautada no som, de forma oral, auditiva. Ainda com relação a essa dificuldade enfrentada pelo surdo, Pereira e Karnopp (2003) explicam que a dificuldade dele não está em decodificar a imagem gráfica, mas em dar sentido ao que lhe é apresentado.

Embora não apresentem dificuldades para decodificar os símbolos gráficos, grande parte não consegue atribuir sentido ao que lê. Essa dificuldade parece decorrer, principalmente, da falta de conhecimento da língua usada na escrita, o português, no caso dos surdos brasileiros. A falta de conhecimento pode ser observada tanto em relação ao vocabulário quanto em relação às estruturas sintáticas (PEREIRA; KARNOPP, 2003, p. 165).

Entende-se aqui que se os conceitos, palavras e textos ao invés de orais, fossem transmitidos de forma visual, ou seja, na língua do surdo, que é gestual, haveria maior proveito do conteúdo ensinado e também maior aprendizagem. Uma vez que a aprendizagem dele é visual, a leitura das palavras se faz necessária para gravar na memória sua grafia, contudo, por outro lado, essas palavras são-lhes vazias de sentidos e significados. Sendo necessário passar esse conteúdo para a língua de sinais, cujo entendimento dos sentidos e significados ali impressos serão compreendidos e aprendidos. De acordo com Luchi e Rosa (2010):

A língua de sinais é rica e capaz de expandir todo e qualquer conhecimento. [...] Essa língua permite a cada sinalizante ser o objeto em perspectiva e não só o objeto, mas delimitar em sua volta sujeitos que serão em um dado discurso representações de objetos. Língua na modalidade visual espacial, a língua de sinais, é extremamente rica em informações conceituais complexas, [...] com capacidade de produzir e receber conhecimento de forma altamente complexa como ocorre em qualquer língua natural (LUCI; ROSA, 2010, p. 3).

Se todo o procedimento da sala de aula ocorresse na língua de sinais, o surdo teria maior acesso à informação e aproveitaria mais o conteúdo ensinado. Quanto à dificuldade com a língua portuguesa Zélia diz: *“A leitura das palavras é muito difícil, e, nós não sabemos português. Alguns surdos sabem mais, outros menos, todos os surdos são assim. E, aí é claro, é buscando, lendo, aprendendo, o vocabulário todo dia, e, todo dia fazendo leitura, vai se desenvolvendo, vai aprendendo, e, isso é muito importante”*.

Percebemos nessa fala que o esforço empreendido pelo surdo para o aprendizado da língua portuguesa é muito grande e conseqüentemente exaustivo. Segundo Karnopp (2010), a leitura do português é algo extremamente difícil para o surdo, já que se trata de uma língua auditiva.

Um fato frequentemente apontado por surdos em trabalhos que tratam da leitura é a dificuldade que encontram em lidar com aspectos relacionados à estrutura e ao funcionamento da língua portuguesa, consequentemente a leitura, a análise e a produção textual se apresentam como tarefas árduas ao surdo em sua vida acadêmica e profissional (KARNOPP, 2010, p. 65).

Ainda soma-se a isso, o fato de que todo o processo é ministrado em língua oral e não, em língua de sinais. Uma prática comum e muito recorrente ainda em nossos dias, em que “O processo educacional sempre privilegiou o uso da língua portuguesa, conferindo um status aos seus falantes, política essa que continua a trazer consequências negativas para a vida dos surdos” (QUADROS; MASSUTTI, 2007, p. 242).

Tal situação caracteriza-se em prejuízos para a formação do sujeito surdo. Seu desenvolvimento cognitivo, intelectual e linguístico são afetados acarretando problemas que aparecerão mais tarde. Mas, toda essa dificuldade pode ser amenizada ou até mesmo erradicada se algumas mudanças forem feitas quanto às formas de ensinar o surdo. Mudanças que levem em consideração o ensino ministrado na língua própria do surdo e a utilização de uma pedagogia mais visual juntamente com o suporte oferecido pelo intérprete da língua de sinais.

A possibilidade de aprendizagem da pessoa surda é real, assim como o é para a pessoa ouvinte, a qual é um aprendiz em potencial, porém um aprendiz visual, e como tal, sabe perfeitamente bem como tirar proveito desse sentido para adquirir conhecimento. Relacionado à forma de aprendizagem por meio da imagem. Álvares (2012) traz ênfase à importância da visualidade no contexto da leitura, cujo diálogo se dá por meio próprias experiências.

A linguagem visual [...] desdobra-se ao olhar do leitor dentro de um espaço visível onde não há um ponto de partida nem um ponto de chegada para o curso da leitura. Nesse sentido, ela difere dos textos verbais que impõem uma forma para ser lidos: lemos da esquerda para a direita, sempre começando pela primeira palavra. [...] a complexidade da linguagem visual requer um diálogo com formas, cores, volumes, texturas, bem como com o tema, com aspectos sociais e culturais e, fundamentalmente com as nossas experiências (ALVARES, 2012, p. 132).

Sabe-se que a linguagem, em todos os sentidos, é fator relevante e de suma importância para uma vivência harmoniosa em sociedade. Ela possibilita as interações entre as pessoas, através das comunicações, da expressão do pensamento e também dos sentimentos entre todos os seres humanos. Para Santos e Vieira (2012):

As linguagens apresentam componentes verbais e não verbais organizados de tal forma, que resultam em meios de Expressão e que propiciam a interação humana. A utilização dos dois tipos de linguagem pode produzir benefícios para o estudante. A linguagem verbal atua no plano racional, articulando o pensamento através da palavra, na comunicação linguística de ideias e de informações e na formalização do raciocínio através da palavra. Já a linguagem não-verbal favorece manifestações existenciais, por sua origem direta do processo mental, ligada a aspectos emocionais (SANTOS; VIEIRA, 2012, p. 8).

Entendemos, portanto que a aprendizagem do surdo com base em sua língua materna, pode ser amparada pela imagem independente de qual tipo for, seja desenho, fotografia, ilustrações etc., estas servirão como ferramentas que auxiliarão na compreensão de determinados conceitos, conteúdos, textos, enfim, a toda e qualquer informação que se pretende ensinar ou transmitir a ele. De acordo com Santos e Vieira (2012, p. 8) “Somente quando se toma consciência da complexidade da linguagem visual, valorizamos a sua riqueza. O significado de uma imagem, ou mensagem visual, não pode ser único e esgotável, pois uma mesma imagem pode ter diferentes interpretações e trazer informações de diversos âmbitos [...]”.

Ao entender que o principal meio de aprendizagem do surdo é o visual, torna-se então mais fácil primar para que o seu ensino seja pautado nesse sentido, ou seja, na visão cuidando para que toda metodologia seja centrada no visual. Tal estratégia facilitará grandemente a aprendizagem para ele.

A necessidade de um ensino mais visual e pautado na língua própria do surdo é constatada ao ver a resposta dada à seguinte pergunta: Como seria se todas as disciplinas da faculdade fossem em Libras, seria melhor? A esta pergunta, Zélia responde: “*Sim, seria muito bom. Por exemplo, lá na sala, quando o professor [...] estava dando aula. Eu fiquei vendo os slides com algumas imagens ali apresentadas, e, você [...] interpretando, eu entendi claramente*

muitas coisas. Então, estudar e ter a Libras, o intérprete na aula e as imagens nos slides ajudou bastante”.

Como já citado acima, essa fala nos leva a refletir sobre a importância de oferecer ao sujeito surdo uma pedagogia mais visual, mais imagética, porque é a partir deste ponto que o surdo obterá maior êxito e maior desenvolvimento no aprendizado e na aquisição dos conhecimentos que estão a sua volta. Todavia, para que isso ocorra é necessário haver um canal que possibilite a chegada de tais conhecimentos.

Entendemos que o canal possibilitador de trocas e de experiências adquiridas e compartilhadas é o canal visual amparado sempre pela língua de sinais. Fato comprovado na fala de Zélia quando diz: *“A própria língua dos surdos está nas mãos. Com as mãos ele compartilha, conversa e com os olhos, percebe e vê”*. Ao refletirmos sobre esta fala, percebemos quão forte e significativa ela é para o surdo.

FOTO 18 - Mãos que falam



Fonte: arquivo particular da co-pesquisadora Zélia

Há nela uma declaração explícita da forma como o sujeito surdo aprende e também estabelece comunicação com o mundo a sua volta. Sua língua está nas mãos e sua percepção no olhar. Então, nos questionamos porque exigir de um sujeito que se utiliza de canais tão específicos para adquirir conhecimento e se relacionar com o mundo um comportamento igual ao dos outros que se apropriam dos mesmos conhecimentos, contudo por outros meios?

Impor a todos uma mesma didática e esperar que todos se desenvolvam no mesmo nível, é algo que vai contra a constituição humana que é formada pela subjetividade e singularidade de cada um. Somos um todo de muitas partes e, conseqüentemente, com muitas faces. Uma formação heterogênea, cheia de particularidades, singularidades e diferenças. Aprendemos, compreendemos, nos relacionamos e nos desenvolvemos de formas diferentes e não iguais.

Para cada imagem contemplada, há uma leitura que se relaciona intimamente com a vida real do surdo com a concepção que este tem da sua condição no mundo no qual predomina a fala oral em detrimento da gestual, acarretando com isso inúmeras dificuldades, decepções e desgastes, físicos, emocionais e intelectuais.

FOTO 19 - Caminho estreito



Fonte: arquivo particular do co-pesquisador Kléber

A imagem acima representa a dificuldade com a qual o sujeito surdo se depara continuamente em sua caminhada. Para ele “[...] *Esse caminho é curto, é pequeno, estreito para andar sobre ele, para caminhar. Você não pode se distrair, ficar olhando a paisagem. Você tem que se concentrar nessa caminhada. É uma caminhada distante até chegar ao alvo. Pensando nos surdos, esse caminho não é fácil é um caminho difícil até pra conquistar uma formação ou algo*”.

Vemos que as leituras das imagens são todas representações da vida surda. Elas por sua vez, estão fortemente ligadas à formação e conquistas na caminhada educacional, tema de

grande preocupação e sofrimento para o povo surdo. Tal situação está relacionada à concepção equivocada que se tem da pessoa surda quanto a sua capacidade para aprender como os ouvintes. Encerrando o surdo numa redoma de incapacidade, relegando-o à dependência do assistencialismo social com uma educação pautada na caridade. Nas palavras de Soares (1999):

A educação comum esteve sempre associada ao direito da liberdade e da igualdade, enquanto a dos surdos, à caridade que não é obtida através de lutas, mas de apelo, pois é necessário ressaltar o infortúnio para adquirir a benevolência. [...] o descaso pela escolaridade do surdo é decorrente da interpretação que foi construída a respeito da sua educação que não se situa no campo do direito, mas, da obrigação moral (SOARES, 1999, p. 10).

Esse é o pensamento social, o imaginário que se faz da situação educacional do surdo que perdura até os dias de hoje. As dificuldades enfrentadas por ele estão não só no contexto escolar, mas também na sociedade em geral. Isso nos leva a refletir sobre a necessidade de uma pedagogia mais acessível, mais imagética a qual juntamente com a língua de sinais lhe dê suporte para a formação e desenvolvimento em todos os âmbitos de sua vida, sejam eles, linguístico, social, cognitivo, intelectual e outros.

Isso influi também na comunicação com o outro, com o mundo ouvinte, esta tem sido uma grande barreira para o sujeito surdo. Tal fato transparece na fala de Kléber como sendo uma de suas maiores dificuldades. Ele diz: “[...] o que é mais difícil são os intérpretes que são poucos, a língua de sinais que não está presente nos hospitais, nos lugares e a comunicação que não tem. É muito difícil nossa comunicação”.

Observa-se aqui a complexidade que envolve a vida do surdo quando o assunto é a comunicação destes com o meio no qual estão inseridos e também com aqueles, que mesmo sendo iguais, não partilham da mesma língua, nem da mesma cultura. Ainda há a escassez de intérpretes em lugares essenciais como hospitais, escolas, universidades, igrejas e órgãos públicos que atendam suas necessidades linguísticas sem, contudo, causar-lhes maiores constrangimentos. De acordo com Gesser (2009):

O intérprete tem tido uma importância valiosa nas interações entre surdos e ouvintes. [...] a interpretação ocorre geralmente de maneira informal, em momentos em que o surdo está interagindo com outros indivíduos que não dominam/conhecem a língua de sinais. [...] Afirmar que o surdo precisa de intérprete em espaços institucionais [...] é um direito reconhecido pela Lei nº 10.436, aprovada em 24 de abril de 2002 (GESSER, 2009, p. 47).

Ter acesso à comunicação é um fator de grande relevância para o povo surdo, a falta desta contribui para que o surdo se sinta preso num mundo de silêncio. Não o silêncio relacionado ao som da fala oral, do barulho frenético do cotidiano social ou de qualquer outro tipo de ruído sonoro, mas nos referimos ao silêncio da comunicação, da impossibilidade de se expressar com o outro e com o mundo por meio da língua que lhe é própria.

Por ser o surdo um sujeito visual, por “ouvir” com os olhos, compreender, aprender e construir os significados a partir da visualidade é que a imagética torna-se grande aliada em todos os aspectos e âmbitos de sua vida. Nesse contexto, questionamos; a experiência com a imagem ajuda o surdo na interação entre surdo/ouvinte e na comunicação de ambos?

Em resposta a esse questionamento Kléber responde que *“Sim, é bom mostrar isso. [...] eu sempre fico pensando na vida dos surdos, nas outras pessoas, nas mudanças, na falta de comunicação, nas coisas diferentes que tem na vida por causa desse olhar”*. Corroborando com a importância do visual e da imagética para a vida do sujeito surdo, Campello (2007) traz em seu artigo a fala de um surdo que diz:

Nunca ouvi nenhum som sequer: as ondas do mar, o vento, o canto dos pássaros e por aí vai. Para mim, entretanto, esses sons nunca foram essenciais para a compreensão do mundo, já que cada um deles sempre foi substituído por uma imagem visual, que me transmitia exatamente as mesmas emoções que qualquer pessoa que ouve, sente, ou talvez ainda com mais força, quem sabe (CAMPELLO, 2007, p. 101)?

Dar maior ênfase à pedagogia visual nos processos de ensino e aprendizagem de surdos não é exagero, mas sim necessidade, se tão somente levarmos em consideração o canal pelo qual o surdo adquire conhecimento e se relaciona com o mundo. Concebemos ainda que é possível ao surdo falar sobre sua cultura e identidade por meio das imagens. A essa questão,

Kléber se posiciona: “*Com certeza, pode ser usado sim, pode ser visto. [...] Isso (as imagens) na verdade é uma possibilidade, é um caminho para isso (comunicações). [...] Porque os surdos são visuais, a cultura do surdo é visual, sempre visual, é próprio do surdo*”.

A imagem proporciona a aquisição de conhecimentos de forma visual. Recurso muito valioso para a cultura surda, e dessa forma também possibilita a transmissão de conhecimentos sobre cultura e identidade surda para a comunidade ouvinte. Com isso, compreendemos que o surdo precisa da imagem visual para se desenvolver e esta deve estar sempre envolta pela língua de sinais que lhe auxilia e conseqüentemente também é visual.

3.5 A construção do pensamento e linguagem do sujeito surdo

Todos nós somos seres de linguagem, cuja função é a comunicação e a organização dos pensamentos. Por ela somos permeados e diferenciados de um modo único dos demais seres existentes. Sabe-se que todo ser vivo possui algum tipo de linguagem. Fato destacado por Fernandes (2003, p. 16) que diz que a “Linguagem é um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não”. Concebemos então a linguagem como toda e qualquer forma comunicativa entre seres humanos e animais.

De acordo com as ideias de Vygotsky, a linguagem é uma das características mais importantes de mediação presente na vida humana. Seguindo esse raciocínio, Rego (2009, p. 42) diz que “São os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. A linguagem é um signo, mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana”. Sendo assim, a linguagem é um imprescindível instrumento para a construção do pensamento humano. Contudo, os homens, diferentemente dos animais, possuem capacidades linguísticas e mentais que os distingue um do outro. De sorte que é por meio da linguagem que adquirimos e compreendemos o sentido e o significado das coisas no mundo. Assim, seres humanos possuem capacidades linguísticas e mentais ao passo que os animais não. Rego (2009) distingue o comportamento humano do animal ao dizer:

Diferente do animal, o ser humano não se orienta somente pela impressão imediata e pela experiência anterior, pois pode abstrair, fazer relações, reconhecer as causas e fazer previsões sobre os acontecimentos, e depois de refletir e interpretar, toma decisões. Nesse sentido, ele é livre e independente das condições do momento e do espaço presentes. [...] o homem não vive somente no mundo das impressões imediatas (como os animais), mas também no universo dos conceitos abstratos, já que ‘dispõe, não só de um conhecimento sensorial, mas também de um conhecimento racional, possui capacidade de penetrar mais profundamente na essência das coisas do que lhe permitem os órgãos do sentido [...]’ (REGO, 2009, p. 47).

As relações do homem com o mundo e no mundo são mediadas pelos signos e também pelos instrumentos que estão intrinsecamente ligados, ainda que se diferenciem na ação

exercida sobre o comportamento humano. Vygotski (2007) explica essa diferença do seguinte modo:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado *externamente*; [...] Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio de atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado *internamente* (VYGOTSKI, 2007, p. 55 *grifos do autor*).

Compreendemos que o pensamento humano é expresso através da linguagem, ou seja, a fala se torna uma mediadora das nossas experiências, pensamentos e significados. Condição explicitada por Vygotsky (2008, p. 6,7) quando diz que “A função primordial da fala é a comunicação, o intercâmbio social. [...] a verdadeira comunicação requer significado [...] tanto quanto signos”. Para ele, o significado é independente da língua e também do sujeito, mas é totalmente dependente do contexto cujo indivíduo encontra-se inserido, em que palavras têm representações semelhantes em muitos lugares e situações, mas os significados não. Estes são diferentes dependem do contexto cultural de cada um.

Corroborando com Vygotsky (2008), Santaella (2005, p. 31) ressalta que quando pensamos estamos realizando uma ação de representação, ou seja, o pensamento está intimamente ligado aos signos e estes por sua vez cumprem a função de representar o pensamento humano. Para ela “Qualquer coisa que substitui uma outra coisa para algum intérprete é uma representação ou signo”. Assim, o pensamento começa a ser construído a partir da internalização dos signos e vocábulos adquiridos nas relações com o outro e com o meio.

Diante disso, o indivíduo passa por um processo de desenvolvimento adquirindo conhecimento e informações advindas do meio, cuja possibilidade advém dos signos constituídos culturalmente que proporcionam o conhecer o qual está intrinsecamente ligado a linguagem. Desse modo, entender o desenvolvimento do ser humano pautado na condição linguística nos leva a ver a importância da língua de sinais para a vida do sujeito surdo, como fator necessário para seu desenvolvimento.

A linguagem propicia o adentrar do sujeito no mundo ao passo que também possibilita a expressão do pensamento, a comunicação e a interação com o outro e em sociedade. A teoria sócio-interacionista de Vygotsky (GOLDFELD, 2001) enfatiza a linguagem como agente formadora do pensamento e fator essencial para o desenvolvimento cognitivo do ser humano. Com base nessa informação, percebe-se que as dificuldades enfrentadas por sujeitos surdos estão diretamente ligadas a questões linguísticas, cujo entrave impede o desenvolvimento cultural, intelectual e social dos mesmos. Para Gesser (2009), ter acesso à língua que lhe é própria garante ao surdo um maior desenvolvimento em toda sua formação, pois é ela que propicia as interações no contexto social e o não acesso a ela lhe acarretará sérios prejuízos.

O surdo pode e desenvolve suas habilidades cognitivas e linguísticas (se não tiver outro impedimento) ao lhe ser assegurado o uso da língua de sinais em todos os âmbitos sociais em que transita. Não é a *surdez* que compromete o desenvolvimento do surdo, e sim a falta de acesso a uma língua. A ausência dela tem consequências gravíssimas: tornar o indivíduo solitário, além de comprometer o desenvolvimento de suas capacidades mentais. Através da língua nos constituímos plenamente como seres humanos, comunicamo-nos com nossos semelhantes, construímos nossas identidades e subjetividades, adquirimos e partilhamos informações que nos possibilitam compreender o mundo que nos cerca [...] (GESSER, 2009, p. 76, 77 *grifo da autora*).

Diante dessas implicações, é que notamos a importância e necessidade do acesso do surdo à língua materna desde a primeira infância. Para que seu desenvolvimento não seja cheio de lacunas que gerarão inúmeros problemas futuros. Mas, o fato é que a maioria dos surdos provém de pais ouvintes (CHOI, ET AL, 2011) que rejeitam a língua de sinais e conseqüentemente proibem seus filhos de ter contato com ela, exigindo que o filho surdo partilhe da língua oral em suas relações sociais e familiares.

Tal situação promove grandes e talvez irreversíveis prejuízos para a formação e o desenvolvimento da criança surda, cuja dificuldade linguística acaba por construir uma enorme barreira em seu entorno ocasionando a exclusão e isolamento dela. Para Choi et al (2011, p. 27) a não participação da criança surda em atividades familiares traz os seguintes problemas:

[...] prejudica a constituição de conhecimento de mundo e de língua, disponível comumente às crianças ouvintes antes da escolarização. Como

resultado, [...] as crianças surdas de pais ouvintes dificilmente chegam à escola com uma língua desenvolvida, seja a de sinais, seja a majoritária – a língua portuguesa, no caso dos surdos brasileiros (CHOI, ET AL, 2011, p. 27).

Entendemos que os muitos problemas enfrentados pelo surdo têm sua base na comunicação, que por sua vez produz bloqueios cognitivos e intelectuais que o acompanharão em suas relações sociais dentro e fora do seio familiar. Tais bloqueios ainda serão prejudiciais nos seus processos de aprendizagem, por isso é tão importante a língua de sinais para a pessoa surda, ela que dará suporte para que o desenvolvimento aconteça de modo real e efetivo na vida do surdo.

O sujeito surdo conhecedor de sua língua materna e que dela se utiliza também constrói seu pensamento em língua de sinais, pois é um ser visual. Essa construção pauta-se na visão. Portanto, os signos auditivos não lhe dizem muita coisa (PERLIN, 2005) uma vez que os sistemas estruturais de ambas as línguas, português e língua de sinais são diferentes entre si. Dessa forma, é necessário que estes sejam interpretados dentro do contexto visual para que possam ser internalizados e compreendidos pelo sujeito surdo.

Segundo a teoria de Vygotsky (2008), pensamento e fala são distintos de modo que o desenvolvimento do intelecto difere do desenvolvimento da fala. Assim, tal entendimento leva a crer que “[...] inicialmente, o pensamento é não-verbal e a fala, não intelectual” (VIGOTSKI, 2008, p. 61). Todavia, em determinado ponto do desenvolvimento infantil, estes se encontram, dando origem à fala racional e ao pensamento verbal, quando se iniciam as descobertas infantis sobre o mundo no qual cada coisa tem um nome.

Desse modo, há um despertar para um novo mundo cheio de mistérios e ocultamentos que através dos signos e das palavras podem ser desvendados o qual, por sua vez, é composto por incontáveis possibilidades de aprendizagem, que contribuem para a conquista da linguagem, da expressão do pensamento e do desenvolvimento cognitivo.

Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. [...] Sendo assim, a linguagem tanto expressa o pensamento da criança como age como organizadora desse pensamento. [...] Tanto nas crianças como nos adultos, a função primordial da fala é o contato social, a comunicação; isto quer dizer que o desenvolvimento

da linguagem é impulsionado pela necessidade de comunicação (REGO, 2009, p. 63-64).

O mesmo processo ocorre com o sujeito surdo, mas com uma diferença relacionada à questão linguística, da qual muitos surdos são privados, impedidos de exercer uma língua própria que possibilite o desenvolvimento do pensamento, da interação com o meio, do aprendizado sobre as coisas e da aquisição dos conhecimentos que foram produzidos e compilados pela humanidade ao longo da história. Vigotski (2008) afirma que:

[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança. [...] o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança, [...] é uma função direta de sua fala socializada. O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem (VIGOTSKI, 2008, p. 63).

Entende-se então que se ao surdo que é visual for concedido, dentro do contexto da língua de sinais, um processo de ensino e aprendizagem semelhante ao que é oferecido ao ouvinte que é auditivo, ele terá sem dúvida um desenvolvimento do pensamento e da formação cognitiva análoga a do ouvinte. Entendemos ainda que a língua tem suma importância nos processos mentais e de desenvolvimento do ser humano. Porém, ela não é o único meio pelo qual o pensamento se organiza e desenvolve. Fernandes (2003) atesta isso quando comenta que todo corpo humano produz estímulos por meio dos sentidos que possibilitam o desenvolvimento do pensar.

De fato, podemos apontar inúmeros processos mentais que se organizam e se articulam sem a presença dos mecanismos linguísticos. O estímulo de um perfume, por exemplo, pode reportar-nos, através da memória olfativa, a um momento determinado da infância e imagens mentais podem projetar-se, sem auxílio de mecanismos linguísticos, e desenvolverem em nossa mente conexões de processos de pensamento, sem auxílio da palavra. Certas atividades que envolvem a música e a pintura, por exemplo, podem ser apontadas, também, como outros referenciais de pensamento sem linguagem (no sentido estrito da língua) (FERNANDES, 2003, p. 23).

Isso nos leva a refletir a questão que envolve o sujeito surdo. Há um desenvolvimento dos processos mentais em sua vida ou não? Com base na citação acima, entendemos que sim, existe a formação dos processos mentais. A falta de uma língua, no caso do surdo a língua de sinais, não o exime da ação organizadora dos mecanismos mentais que ocorrem a qualquer ser humano. No entanto, a falta dessa língua “[...] provoca, no desenvolvimento geral dos processos cognitivos, alguma alteração significativa” (FERNANDES, 2003, p. 24).

Diante disso, compreendemos que tanto o cognitivo quanto o linguístico na vida do sujeito surdo pode ser desenvolvido de forma significativa e efetiva se a ele for permitido o livre acesso a uma língua, no caso em questão a língua de sinais, que ofereça esse suporte. Ela é capaz de romper as barreiras na aquisição dos conhecimentos de mundo e também fazer ruir os entraves sociais desconstruindo o imaginário equivocado que a sociedade ouvinte construiu ao longo dos séculos sobre a pessoa surda. E o mais importante para que isso ocorra é atender em todos os âmbitos suas necessidades específicas que se pautam na visualidade.

3.6 A construção da identidade surda na cultura visual

Identidade como se sabe é uma marca que caracteriza o indivíduo que o distingue e o diferencia uns dos outros, em alguns casos e situações, já em outros, torna-os iguais, ou seja, temos a diferença e a igualdade convivendo em um mesmo espaço. Assim, vemos a condição identitária como uma formação muito parecida com a de um mosaico⁹ que sendo uma peça única tem em sua constituição inúmeras partículas diferentes com características próprias que por sua vez também possuem certa singularidade. Nas palavras de Bauman, somos (2005, p. 16) “[...] diferentes, mas os mesmos; separados, mas inseparáveis; independentes, mas unidos”. É assim que somos, é assim que nos constituímos.

Entendemos que falar de identidade é algo muito complexo e com enorme divergência quanto ao conceito que define o termo. Bauman (2005, p. 16) o denomina como sendo “[...] um tema de graves preocupações e agitadas controvérsias”. Mas, concordar ou discordar com esta ou aquela definição não vem ao caso, visto que estar de acordo ou não com a questão não a modifica, ou seja, não contribui em nada no processo formativo e construtivo da identidade. Ela se constituirá sempre e independentemente do pensar ou querer humano. A construção da identidade é algo natural e intrínseco ao desenvolvimento do indivíduo.

Diante disso, compreende-se que “as identidades” não são únicas ou predeterminadas, mas sim “[...] plurais, múltiplas; que se transformam, que não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, que podem até mesmo ser contraditórias, que não são algo pronto (PERLIN, 2005, p. 52)”. Estas são construídas através de infinitas possibilidades que as relações com meio cultural e social e com o outro oferece. E nessas relações Bauman (2005) diz:

Sempre há alguma coisa a explicar, desculpar, esconder ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, oferecer e barganhar. Há diferenças a serem atenuadas ou desculpadas ou, pelo contrário, ressaltadas e tornadas mais claras. As ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas (BAUMAN, 2005, p. 19 *grifo do autor*).

⁹Mosaico é possivelmente uma palavra de origem grega [...]. É um embutido de pequenas peças (tesselas) de pedra ou de outros materiais como (plástico, areia, papel ou conchas), formando determinado desenho. O objetivo do desenho é preencher algum tipo de plano (geralmente, piso ou parede). Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mosaico>. Acesso em: ago. 2015.

Compreende-se, dessa forma, que a identidade requer um constante processo de negociação e reformulação. Ela constitui-se como um todo de muitas partes, com muitas formações e muitas faces, nos quais o ser humano vai se constituindo aos poucos num processo constante e contínuo. Sendo perpassado e permeado, não por uma, mas por múltiplas identidades.

Tal construção ocorre a partir dos contatos, das experiências, das trocas, das partilhas entre o eu e o outro. Como uma caixa surpresa, que é única, mas em seu interior existem inúmeras surpresas todas diferentes uma das outras. Assim é a formação identitária, produzida a partir da história humana e das relações com o meio social. A cada contato, a cada troca de experiência há uma transformação, uma ressignificação da formação identitária do indivíduo.

A(s) identidade (s) de surdo/dos surdos não se constrói (oem) no vazio, forma (m)-se no encontro com os pares e a partir do confronto com novos ambientes discursivos. No encontro com os outros, os surdos começam a narrar-se, e *de forma diferente daquela através da qual são narrados pelos que não são surdos*. Começam a desenvolver identidades surdas, fundamentadas na diferença. Estabelecem, então, contatos entre si e, através destes, fazem trocas de diferentes representações sobre a (s) identidade (s) surda (s). Assim, autoproduzem significados a partir de informações intelectuais, artísticas, técnicas, éticas, jurídicas, estéticas, desenvolvendo, então, certa cultura [...] (Sá, 2010, p. 126 *grifo da autora*).

Nesse contexto, entende-se que a construção da identidade surda se constitui igualmente a da identidade ouvinte, com todas as formações e transformações que permeiam o sujeito advindo do contexto cultural no qual se encontra inserido. Imaginar o contrário disso constitui-se num grande equívoco quanto à formação identitária do surdo que não é única e nem estática, mas, flexível e plural. Gesser (2009) contribui com esse entendimento quando diz:

Pensar o surdo no singular, com *uma* identidade e *uma* cultura surda, é apagar a diversidade e o multiculturalismo que distingue o surdo negro, da surda mulher, do surdo cego, do surdo índio, do surdo cadeirante, do surdo homossexual, do surdo oralizado, do surdo de lares ouvintes, do surdo de lares surdos, do surdo gaúcho, do surdo paulista, do surdo de zonas rurais... (GESSER, 2009, p. 55 *grifo da autora*).

Sabe-se então que a identidade é construída ao longo de toda a vida do indivíduo por meio de suas relações. Essa construção é possibilitada aos indivíduos de várias formas, mas em grande medida por meio da audição. No entanto, o sujeito surdo pela sua limitação auditiva caracteriza-se como um ser visual e, por conseguinte, adquire e se relaciona com os conhecimentos do meio no qual se encontra inserido, através do olhar no contexto da cultura visual. Concernente a isso, Perlin e Miranda (2003) esclarecem que ser surdo não é uma deficiência, mas sim uma questão de vida, de vivência visual, e explicitam:

Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 218).

Dessa forma, sua construção identitária é totalmente atravessada por narrativas não verbais, mas visuais e imagéticas. Essa ocorrência se dá quando o surdo em contato com seus pares também se utiliza dos aspectos linguísticos da língua de sinais, que é visual-gestual, para se apropriar dos conhecimentos a sua volta. Esta se constitui como “[...] uma característica identitária da maior importância” (SÁ, 2010, p. 130).

Concebe-se que a construção da identidade surda se dá dentro do campo visual. O surdo estabelece com o outro a comunicação, o aprendizado, e o conhecimento do mundo, tendo como base a visão, o olhar, fazendo deste sentido a ponte que o possibilitará atravessar todo e qualquer abismo que porventura possa impor obstáculos ao seu conhecer. O surdo é sim, indiscutivelmente um ser visual e como tal constitui sua identidade também de forma visual.

3.7 A Pedagogia Imagética nos estudos surdos para as relações interculturais

O contato nas relações entre o eu e o outro e as trocas no contexto da interculturalidade são ações de grande valor para o ser humano, quando em convívio social e educacional. Elas permitem a aproximação entre os envolvidos entre as culturas e suas diferenças. Cada cultura tem uma identidade própria, uma marca que a define, e nas relações interculturais essas marcas servirão como se fossem uma moeda de valor, cuja troca produz conhecimento. De tal modo, esse conhecimento é construído e compartilhado por meio das diferenças e experiências de cada um.

Para Vilmar (2006) as ações interculturais são como orientadoras das relações entre culturas, dando suporte à diferença do outro, não tentando mudá-lo, mas reconhecendo e respeitando sua particularidade. Segundo esse autor, a interculturalidade se propõe a trazer o reconhecimento e o respeito das diferenças que caracterizam os indivíduos.

A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos sociais que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade (SILVA, 2006, p. 34).

Na perspectiva intercultural, as diferenças como identidade, língua, entre outros fatores que caracterizam cada grupo são percebidas e isso deve contribuir para que haja interação entre os mesmos. Haja mediação entre as culturas envolvidas e não a rejeição de um para com a cultura do outro. No contexto educacional, a ocorrência da “[...] diferença está, em geral, referido às características físicas, sensoriais, cognitivas e emocionais que particularizam e definem cada indivíduo” (CANDAUI, 2008, p. 23).

Dentro da cultura surda, o surdo procura enfatizar para o outro, o ouvinte, que ele não é um ser deficiente, mas sim diferente. E diante disso, quer ser reconhecido e respeitado em sua cultura e seus limites. Por essa razão é que se torna tão importante estabelecer o diálogo entre os envolvidos. É através dele que se dá início ao reconhecimento e respeito sobre a diferença do outro e a diversidade existente, na qual os ritmos são variados, os estilos inúmeros, assim

como a capacidade de aprender e as formas de adquirir conhecimentos também se distingue uns dos outros.

Perlin e Quadros (2006) dizem que reconhecer e aceitar a diferença do outro não é uma tarefa nada fácil, pois, ao fazê-lo estamos admitindo que também somos diferentes e, conseqüentemente, temos diferenças. E a percepção dessa realidade, dessa descoberta é assustadora. Provocando, em alguns casos inconscientemente uma ação de rejeição e distanciamento do outro considerando-o como diferente. E nesse prisma, para o ouvinte, o surdo é o outro, o diferente; já para o surdo, o outro, o diferente é o ouvinte. Mas, nesse olhar das diferenças surge o seguinte questionamento, quem realmente é o outro, o diferente nessa relação?

É necessário e de grande importância conhecer a cultura do outro e ser por ele conhecido. Estabelecer com ele uma comunicação. Compreendê-lo e ser compreendido. Uma vez que os maiores entraves se dão no campo linguístico no qual se tem início as problemáticas na interação social entre as diferentes culturas. Quanto às diferenças culturais que envolvem os processos interacionais, Candau (2008, p. 24) ressalta que elas são “[...] concebidas como realidades sócio-históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder”.

Na visão ouvinte, a forma de ser do sujeito surdo é muitas vezes ignorada, em outras, há uma tentativa de transformação como meio para apregoar a ele uma cultura que não lhe contempla, não supre suas necessidades vivenciadas no campo da visualidade. O surdo é diferente, sua cultura tem características específicas que são expressas através da língua materna, a língua de sinais, que é sua marca maior. Sua mais visível diferença.

No contexto da interculturalidade, podemos entender que a cultura do outro não deve ditar as regras a serem seguidas, mas devem sim, propiciar um ambiente que sirva de elo para ambas as culturas. Num processo de afirmação e delimitação das diferenças entre essas culturas. Sabe-se que as identidades passam constantemente por processos de transformações, cuja dinâmica de tais mudanças se refletem nas diferenças culturais as quais Candau (2008) diz que não são culturas puras e nem estáticas, mas que se movem tendo suas relações culturais perpassadas pela ação do poder.

As relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas, estão construídas na história, e, portanto, estão atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos socioculturais. Estão presentes nos inúmeros espaços sociais e nas escolas. Cada vez é mais intensa a visibilização das diferenças culturais nos espaços públicos, o que constitui um desafio para o exercício da cidadania democrática e a construção de práticas pedagógicas que favoreçam seu reconhecimento e valorização (CANDAUI, 2008, p. 24).

Vemos, dessa forma, que a interculturalidade se dá a partir das relações e das interações existentes das diferenças culturais de cada um dos envolvidos. Sendo necessário saber lidar com as diversidades reais e efetivas em cada cultura. Dar ênfase às diferenças culturais e ressaltar as características identitárias dos grupos ou culturas são um dos fatores pelos quais primam a interculturalidade. A partir disso, o processo de interação torna-se mais fácil e compreensivo nessas relações.

De modo que, a ação intercultural se propõe a mediar as relações entre as diferenças culturais, promovendo o respeito às suas especificidades e possibilitando a diminuição das marcas estereotipadas constituídas pela concepção social, assim como o preconceito para com a cultura do outro. Candau (2008) diz que para se trabalhar a diversidade cultural num ambiente educacional, é necessário em primeiro lugar, reconhecer as diferenças, não olhando o indivíduo com os olhos da igualdade que homogeneiza tudo, mas sim, considerando suas especificidades e dificuldades sendo sensível aos acontecimentos que o cercam. Além disso, possibilitando o melhor caminho para a aprendizagem de cada um, trabalhando as relações interpessoais e valorizando os diálogos, os quais contribuirão em grande escala para a construção de saberes e significações.

Essas são medidas a serem tomadas de imediato num contexto educacional intercultural que relacionadas à cultura do povo surdo pode fazer a diferença em sua formação e crescimento. Sabe-se que os surdos, no decorrer da história, têm enfrentado e ainda enfrentam tais adversidades em sua caminhada. Skliar (2005) mostra que a falta de uma relação intercultural que reconheça e respeite as diferenças e diversidades do outro pode acarretar em sérios danos a uma cultura. A imposição de uma cultura sobre a outra gera prejuízos e violência, fato ocorrido com a cultura surda e demonstrado por Skliar que diz:

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e violência institucional; [...] que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 2005, p. 7).

Entendemos que as relações interculturais devem ser destituídas do desejo de poder. Estas devem ocorrer de forma linear, horizontal para que não haja a sobreposição da autoridade de uma sobre a outra. Sendo que o intento da interação entre as distintas culturas não é o de sobrepor-se, mas sim primar pela harmonia da qual produzirá a construção e a troca de conhecimentos entre ambas e sua convivência. E não o contrário culminando em uma guerra de poder e superioridade para provar qual cultura é melhor.

Para Candau (2008) o intento da interculturalidade é estabelecer o reconhecimento e o diálogo entre as diferentes culturas promovendo respeito e harmonia entre os grupos sociais envolvidos.

A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do outro, o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais. Uma educação para a negociação cultural [...] A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (CANDAU, 2008, p. 54).

Toda e qualquer pessoa tem um lugar de pertencimento e, conseqüentemente, pertence também a uma cultura. Diante disso, faz-se necessário pensar na riqueza de conhecimentos que cada cultura detém e que poderia compartilhar e dividir com o outro com seu semelhante, cuja cultura é distinta das demais. Isso possibilitaria crescimento e geraria novos saberes, novas aprendizagens, enriquecendo o conhecimento de todos os envolvidos. Tal relação produziria transformações no viver e também um comportamento mais pacífico no que se refere às diferenças existentes nessas relações.

Podemos entender a cultura humana como espaço cercado, dentro do qual cada um constrói seu saber, sua forma de ser e ver o mundo. Diante dessa situação, percebe-se a

interculturalidade como uma ação que pode promover a abertura desses espaços fechados para que as culturas possam estabelecer interações umas com as outras, assim como o diálogo que possibilitará o convívio com as diferenças e com o diferente.

No encontro entre culturas, presencia-se a comunicação e o diálogo entre as partes dos mais variados possíveis. Encontram-se aí envolvidos inúmeros e diferentes conhecimentos, experiências e saberes construídos por cada uma dessas culturas ao longo de suas formações. Ao estabelecer a interação entre ambas, ocorrem também as trocas e partilhamentos desses saberes, culminando em grande riqueza de informações, as quais envolvem todos os envolvidos.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo conhecimento que possa ser adquirido na vida e para a vida é de extrema importância ao ser humano como forma de sobrevivência em um mundo que está em constante evolução, exigindo tanto em tão pouco tempo daqueles que habitam seu espaço. O conhecimento necessário para essa sobrevivência é adquirido a todo tempo, em todos os lugares e de variadas formas. Isso nos leva a entender a constante necessidade de busca e procura por novos caminhos e novas formas de ver a aprender sobre tudo.

E pensando nessa incessante inquietação humana, nos propomos a discorrer sobre os pontos discutidos nesse estudo, cujo enfoque está relacionado à pessoa surda, sua forma de apreender e aprender as coisas, de ver, ser, e estar no mundo. Mundo este que ao mesmo tempo em que a inclui em seus processos sociais e históricos, também a exclui do seu meio e de seu coletivo por não se encaixar nos moldes de “normalidade” exigidos pela sociedade.

Diante desse contexto, percebe-se então que o surdo é incluído quando é reconhecido como uma pessoa pertencente a uma sociedade na qual têm direitos e também deveres para com ela, garantindo assim sua condição de cidadão. Todavia, por outro lado se torna excluído pela mesma sociedade que não o reconhece como um indivíduo com características específicas e distintas das demais não respeitando assim suas diferenças.

Todas as questões discorridas neste estudo foram e ainda são muito debatidas por estudiosos e pesquisadores dessa temática. Com esse entendimento, objetivamos nesta pesquisa, desenvolver estudos voltados para a cultura visual surda com o intuito de identificar os pontos de vista de sua identidade cultural. Com isso, procuramos ver quais as influências da cultura visual na construção da identidade do sujeito surdo.

Compreendemos que a pedagogia imagética pode contribuir ricamente para a educação de surdos. A partir dessa compreensão, com nosso objetivo geral procuramos desenvolver estudos da cultura visual surda com a formação de um grupo-pesquisador de Sociopoética para identificar aspectos da identidade cultural. E com os objetivos específicos, nos propomos a: verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento do mundo; conhecer como os sujeitos surdos se constituem a partir da visualidade na construção da sua identidade cultural e identificar como as narrativas

imagéticas podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na educação de surdos numa perspectiva intercultural.

Nesse sentido, constatamos que a cultura surda liga-se intrinsecamente à cultura visual, esta por sua vez, perpassa toda a vida surda, de modo que uma não existe sem a outra. Há uma forte influência da cultura visual na cultura surda e em seus processos de construção, tanto identitários quanto cognitivos e linguísticos, confirmando o que já é afirmado por estudiosos do assunto, que o surdo é um ser de experiências visuais.

Intentamos verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento de mundo, entender como ele aprende e como adquire os conhecimentos a sua volta. Verificamos, portanto, que ambos, pensamento e linguagem, na vida do surdo, são regidos por princípios visuais de modo que, todo conhecimento é adquirido por meio da visualidade. O surdo ouve através do olhar. Os sons que ele não pode ouvir são visualizados, ou seja, são transformados em imagens para a compreensão das coisas. Um surdo que não pode ouvir o canto dos pássaros ou o cair das gotas de chuva no chão, mas contempla esses fenômenos, imagina seu barulho, constrói uma imagem a partir do que vê e não do que ouve, e isso também proporciona aprendizagem.

Assim, tanto linguagem quanto pensamento são construídos e expressos através do campo visual e imagético. Da mesma forma que os ouvintes decodificam signos linguísticos, os surdos também, só que em uma perspectiva visual. Linguagem e pensamento são dois processos distintos, porém, com relações intrínsecas. A transmissão do pensamento e de experiências a outros demanda um sistema mediador o qual é feito através da fala humana. No contexto surdo essa mediação é feita pelos sinais estabelecidos pela língua de sinais que é visual. Diante disso, a aprendizagem e a aquisição dos conhecimentos do sujeito surdo acontecem no âmbito da visualidade e é permeada pela língua materna.

Dessa forma, procuramos conhecer como os surdos se constituem a partir dessa visualidade. Isso levou-nos a perceber que toda sua formação como indivíduo e a construção da identidade como tal perpassa o visual. Seu contexto cultural e histórico é visual, assim como todas as suas referências o são. Desde seu nascimento, ele é amparado pela imagética das coisas. Assim sendo, entendemos a importância de uma pedagogia imagética que possa contribuir nos processos de ensino e aprendizagem do sujeito surdo. Um ensino mais voltado para o visual pode ser mais eficaz, satisfatório e significativo ao surdo.

Buscou-se identificar, nesse contexto visual, como as narrativas imagéticas poderiam contribuir com o ensino e a aprendizagem do surdo na educação numa perspectiva intercultural. A esse objetivo concluímos que a pedagogia imagética pode sim, auxiliar na construção dos diálogos interculturais. A utilização de uma pedagogia que seja pautada no visual possibilitará a comunicação entre os sujeitos envolvidos e isso contribuirá para que haja conhecimento e trocas de experiências entre as partes, proporcionando ricas aprendizagens para ambos.

O modo como o surdo aprende e como adquire os conhecimentos ainda são amplamente pesquisados. As influências da cultura visual na cultura e identidade surda também são grandemente significativas, uma vez que o surdo é visual. Por esse motivo intentamos procurar novos meios, novos caminhos que sejam melhores, mais eficazes e menos dolorosos para o ensino, aprendizagem e desenvolvimento geral da pessoa surda. O desejo por respostas nos motivou a contribuir para o desenvolvimento dos estudos surdos e culturais do sujeito surdo.

Nessa busca lançamos mão da sociopoética que prima pelo posicionamento, espaço e expressão das culturas minoritárias, assim como também valoriza o saber, a criatividade e o conhecimento através do corpo inteiro. Fator que para o presente estudo é de extrema relevância, uma vez que os surdos são visuais e se expressam por meio de todo o corpo. Assim, compreendemos que o surdo constrói seu pensamento a partir da visualidade, ou seja, ele entende, compreende e se expressa de forma visual. A começar pela própria língua que é totalmente visual.

A problemática educacional da pessoa surda é complexa e demanda ainda muitos esforços e pesquisas nas mais diversas esferas. Diante disso, entendemos que esta, seja uma causa, na qual seu debate esteja longe de ser solucionado, mas, que necessita de respostas e soluções imediatas, ainda que estas não sejam finitas. As questões educacionais relacionadas ao ensino e á aprendizagem da pessoa surda precisam ser discutidas para que se abram novos horizontes, haja descobertas de novas formas, novos caminhos para o ensino destes. É necessário prosseguir pesquisando e buscando meios que possibilitem uma aprendizagem mais significativa.

Esse foi intento deste estudo, provocar questionamentos, reflexões, instigar a curiosidade. Despertar nos leitores, inquietações, contribuindo com os estudos desenvolvidos na área dos Estudos Surdos, pautando-se no visual da pedagogia imagética, pois, entendemos que a imagem tem grande influência na vida do surdo, por ser ele, um sujeito visual. Desse

modo, desejamos que a pedagogia imagética possa se fazer presente nos processos de ensino e aprendizagem dos mesmos, auxiliando-os no crescimento.

Compreendemos que a imagem aliada à língua de sinais pode ter um alcance bem maior e mais significativo para o surdo nesses processos. Através da imagem é possível se trabalhar as questões que envolvem a cultura e a identidade surda, assim, como as relações interculturais. Por meio da imagem, o surdo pode estabelecer comunicações com outras culturas, compreender e interpretar as diferenças e características de outros povos. Expressar seus sentimentos, fazer reivindicações. Por meio da imagem é possível estabelecer diálogos.

Tal condição pode ser percebida neste estudo, quando relacionamos as imagens capturadas pelos surdos às suas falas. Percebemos o desabafo, as angústias, sofrimentos, anseios e sonhos, tudo narrado a partir das imagens feitas pelos próprios surdos. Nessas narrativas imagéticas, há uma comunicação com o mundo. As imagens são interpretadas a partir da própria história de vida. Percebemos nessas narrativas que os séculos de história do povo surdo se encontram perpassados, também na vida desse surdo da atualidade. Claro, que com menor intensidade e maior sutileza.

E isso nos revela que ainda são necessários e importantes os debates, as buscas incessantes por novas práticas e novos caminhos educacionais para atender a educação de surdos de forma mais satisfatória. Assim, vemos na pedagogia imagética uma opção de ensino favorável. Um desses muitos caminhos a serem trilhados para o auxílio educacional do surdo. Uma vez que vivemos num mundo de imagens. Estas estão por toda parte, nos influenciando e nos envolvendo, fazendo parte de nosso pensar, do nosso viver. Não há como escapar da comunicação das imagens, elas estão incrustadas em nossa vida.

Elas nos envolvem nos fazem pensar, nos transformam, possibilitam a leitura subjetiva e conseqüentemente a construção de inúmeros sentidos e significados. Tal condição não é diferente para o surdo. Ele se apodera dos conhecimentos de modo visual. É por esse motivo que entendemos que a imagem é uma ferramenta de grande ajuda na educação de surdos. De acordo com a surda Sueli Ramalho¹⁰ em entrevista ao programa *Provocações* de Antônio Abujamra, “Surdo é igual girassol, ele procura a luz do sol”.

¹⁰ Entrevista da surda Sueli Ramalho Segala no **Programa Provocações** com Antônio Abujamra. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=al42G2nL2SI>. Acesso em: 01 jun 2015.

Assim, trazemos essa fala para a questão imagética, onde o surdo procura a imagem todo tempo com a qual ele compreenda as informações postas no mundo. É preciso então haver imagem para a compreensão do mundo e dos conhecimentos que estão em seu espaço. O sujeito surdo precisa disso para seu melhor entendimento e compreensão da vida e das coisas à sua volta. O surdo é visual e como tal sempre estará procurando relacionar a imagem com o objeto ou o contexto de sua aprendizagem. Isso para ele é natural e essencial.

Portanto, nossas considerações aqui, não são finais, mas sim iniciais, como um ponto de partida para se começar algo, cujo ponto do qual queremos partir, rumo a essa caminhada, seja a pedagogia imagética, a qual poderá nos levar ao desenvolvimento de uma educação do olhar que seja mais significativa para os surdos, que necessitam de recursos mais visuais para a aquisição dos conhecimentos do mundo.

5.0 REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola** - Editora Planeta do Brasil, São Paulo, 2008.
- ALVARES, Carbonell Sonia. **Educação estética na EJA: a beleza de ensinar e aprender com jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- BARROS, Manoel. **O Livro das Ignorâncias**. 12. ed. São Paulo: Record, 2006.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. Edição revista; ([ISBN 85-200-0265-X](#)).
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 2001.
- CAMPELLO, Ana Regina deSouza. Pedagogia Visual/Sinal na Educação de Surdos. In: QUADROS, R. M.; PERLIN G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- CANDAU, Vera M. Diferenças culturais e processos pedagógicos. In: TV ESCOLA – **Salto para o futuro** – Currículos: questões contemporâneas. Ano XVIII – Boletim 22 – Outubro, 2008a.
- _____, Vera M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, V. 13 n. 37, jan/abr 2008b.
- CHOI, Daniel [Et Al]. **LIBRAS: conhecimento além dos sinais**. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.
- COUTO, Hildo Honório do. **Uma introdução à semiótica**. Rio de Janeiro: Presença, 1983.
- DALCIN, Gladis. Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.
- _____, Gladis. **Psicologia da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.
- FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Apresentação. In: GAUTHIER, J. ; FLEURI, R. M.; BELENI, S. G. (Orgs). **UMA PESQUISA SOCIOPOETICA: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área da educação**. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição – Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, J. ; FLEURI, R. M.; BELENI, S. G. (Orgs). **UMA PESQUISA SOCIOPOETICA: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área da educação**. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2001.

_____, Jacques. **A Sociopoética, ou: quando grupos – pesquisadores se tornam filósofos coletivos**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, Número 12: maio-outubro/2009. Disponível em: <http://www.periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/5300/4415>. Acesso em: 26 out de 2015.

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

GOMES, João C.; MOSCOSO, Cláudia N. S.; SOUZA, Andreia T. M. **EPSTEMOLOGIA DA PEDAGOGIA VISUAL NA ERA DIGITAL. IV – SED – Seminário de Educação: Interculturalidade e Formação docente**. Vilhena de 31 de ago. a 2 de set. de 2011.

GRANDO, Beleni S.; ALVES, Suzy de C.; SILVA, Vilmar. A linguagem não verbal na construção do conhecimento: uma vivência sociopoética. In: GAUTHIER, J. ; FLEURI, R. M.; BELENI, S. G. (Orgs). **UMA PESQUISA SOCIOPOETICA: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área da educação**. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2001.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos. In: FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LINS, Ivan. Vitoriosa – Álbum Cantando histórias (2004) - YouTube - <https://www.youtube.com/watch?v=XXC24x-d2QI>, capturado em novembro de 2015.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar. n. 17, p. 153-176. Editora da UFPR. Curitiba, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 26 ago 2015.

LINTON, Ralph. **Cultura e personalidade**. São Paulo: Mestre Jou, 1979.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LUCHI, Marcos; ROSA Emiliana F. **Semiótica Imagética: a importância da imagem na aprendizagem**. Universidade do Sul de Santa Catarina, Anais do IX Encontro do CELSUL. Palhoça, SC, Out. 2010.

LULKIN, Sérgio Andres. O discurso moderno na educação de surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

NASCIMENTO, Milton. Caçador de Mim (Acústico, 1981) - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=8qd3FxrNzMY>, capturado em novembro de 2015.

MONTEIRO, Rosana Horio. **Cultura Visual: definições, escopo, debates**. Revista Domínio da Imagem, Londrina, ano I, n. 2, p. 129-134, maio 2008. Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/dominiosdaimagem/index.php/dominios/article/view/36>. Acesso em: 17 jul. 2015.

PERLES, João Batista. **Comunicação: conceitos, fundamentos e histórias**. bocc – biblioteca on-line de ciências da comunicação, 2007. Disponível em:
<http://www.bocc.ubi.pt/esp/autor.php?codautor=990>. Acesso em: 31 jul. 2015.

PEREIRA, M. C. da C.; KARNOPP, L. B. **Leitura e surdez**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 39, n. 3, set 2003. Disponível em:
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/teo/ojs/index.php/fale/article/view/14063/9330>. Acesso em: 19 ago 2015.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. Porto Alegre: UFRGS: Tese de Doutorado, 2003.

_____, Gladis T. T. Identidades Surdas. In: SKLIAR C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____, Gladis T. T.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

_____, Gladis T. T. QUADROS, R. M. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

_____, Gladis T. T.; MIRANDA, W. Surdos: o Narrar e a Política. In: **Estudos Surdos – Pontos de Vista**. Revista de Educação e Processos Inclusivos, n. 5. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2003. Disponível em:
WWW.perspectiva.ufsc.br/pontodevista_05/12_tendencia.pdf. Acesso em: 13 de fev 2015.

QUADROS, Ronice M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____, R. M.; MASSUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato. In: QUADROS, R. M.; PERLIN G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

_____, Ronice M. de. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2010.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SAGHIÉ, NajlaFouad. **O ensino/aprendizagem da língua inglesa na perspectiva da cultura visual**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais, 2008.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia**. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

_____. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SANTOS, Danielle V. G. dos; VIEIRA, Samantha A. M. M. **PRÁTICA EDUCATIVA CONTEMPORÂNEA E AS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: a importância da imagem em movimento como recurso didático pedagógico**. Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/266c.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2015.

SANTOS, Iraci [et al.]. **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais: Abordagem Sociopoética**. São Paulo: Editora Atheneu, 2005.

SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa**. Caderno de pesquisa. Feira de Santana, BA, 2006. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/405-1397-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/405-1397-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 06 ago 2015.

SARDENBERG, TRAJANO (et al). **A evolução da representação das mãos nas artes plásticas**. Trabalho realizado no Departamento de Cirurgia e Ortopedia da Faculdade de Medicina de Botucatu - UNESP e no Departamento de Artes da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação- IN: ACTA ORTOP BRAS UNESP, Bauru – São Paulo, 2002.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

SEGALA, Rimar Ramalho. **Tradução intermodal e Intersemiótica/Interlingual: português brasileiro escrito para a Língua Brasileira de Sinais**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2010.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola Pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. In: SKLIAR C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.

SOUZA, Andreia Teschi Motta. **Pedagogia Imagética: uma opção de educação intercultural com surdo**. Monografia, Jí-Paraná, RO: UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2012.

STUMPF, Marianne Rossi. A educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, M. Rossi (Orgs.). **Estudos Surdos IV**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

STROBEL, Karin L. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M. de & PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

_____, Karin L. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Tese de Doutorado em Educação, Florianópolis: UFSC, 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia de Pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2006.

VALLE, Marcos. Viola Enluarada – Álbum viola enluarada (1968) YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=A-7XuusG2FQ>, 2015.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. (Orgs.) Michael Cole... [et al.]; tradução José C. Neto, Luís S. M. Barreto, Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ANEXOS



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

PROGRAMA DE MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Andreia Teschi Motta Souza e João Carlos Gomes da pesquisa intitulada “*A poética do olhar da cultura visual no contexto amazônico*” a realizarem as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Ji-Paraná, ____ de _____ de 2015.

Pesquisadora

Orientador

Participante da Pesquisa



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

PROGRAMA DE MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa “A poética do olhar da cultura visual no contexto amazônico”, realizada pela pesquisadora acadêmica Andreia Teschi Motta Souza sob a orientação do Prof. Dr. João Carlos Gomes. A presente pesquisa tem como objetivo geral Desenvolver estudos da cultura visual surda com a formação de um grupo pesquisador de sociopoética para identificar aspectos da identidade cultural. Dentre os objetivos específicos a mesma pretende: 1- Verificar como ocorre a construção do pensamento e da linguagem visual do surdo na construção do conhecimento do mundo; 2- Conhecer como os sujeitos surdos se constituem a partir da visualidade na construção da sua identidade cultural; 3- Identificar como as narrativas imagéticas podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na educação de surdos numa perspectiva intercultural.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de uma oficina de Sociopoética, na qual serão desenvolvidas atividades imagéticas. Estas ocorrerão através da captura de imagens fotográficas realizadas no decorrer da pesquisa pelos participantes envolvidos. Todo material coletado na oficina serão utilizados para fins de pesquisa.

Mesmo após o consentimento em participar desta pesquisa o Sr.(a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento e desistir em participar em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Para qualquer outra informação sobre a pesquisa o Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (069) 9254-8801, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNIR, na avenida Presidente Dutra, 2965, Centro, Porto Velho/RO, telefone (69) 1182-2111.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais assim como nenhum risco ou prejuízo para o participante. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96. Nenhum dos procedimentos adotados oferece risco a sua dignidade. Não há riscos previsíveis.

Ao participar desta pesquisa o Sr.(a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre os Estudos Surdos, de forma que o conhecimento que será construído a partir dessa pesquisa possa contribuir para novos olhares

sobre as necessidades específicas do povo surdo, um novo olhar sobre a diferença e também, como base para a continuação de outros estudos relacionados.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Participante da Pesquisa

Pesquisadora

Orientador

Pesquisador Orientador: João Carlos Gomes – Fone: (69) 9271-4349.

Pesquisadora: Andreia Teschi Motta Souza – Fone: (69) 9254-8801.

Ji-Paraná, _____ de _____ de 2015.