

## O muro de perlin: que gênero é esse? Discurso multimodal e identidades na escola bilíngue - libras e português escrito (ebt)

Janaína de Aquino Ferraz (UnB)  
Eduardo Brasil (UnB)

### Introdução

Figura 1 – Placa de trânsito



Fonte: Acervo dos autores.

De fora para dentro. Foi assim que a Escola Bilíngue – Libras e Português Escrito (EBT), situada próxima à Rodovia Estrutural, uma das mais importantes vias de ligação entre Taguatinga e o Plano Piloto, no Distrito Federal, nos chamou atenção. Desde o estágio da graduação no curso de Letras – Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL), na Universidade de Brasília, ocasião em que pudemos observar a inclusão de alunos surdos e ouvintes em sala de aula, é inegável o desesperador panorama encontrado dentro da Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) com relação à dita inclusão do aluno surdo em sala de aula, no ensino regular. Segregados dos demais alunos, sem contato direto com o professor, os surdos são acompanhados por intérpretes que fazem a tradução simultânea dos conteúdos ministrados em sala. Tal conformidade escolar torna-se ainda mais grave pelo fato de que o intérprete traduz todas as disciplinas, ou seja, ele não tem o conhecimento aprofundado em todas as matérias do currículo nacional.

Nesta esteira, concluímos que a luta dos surdos para obter o direito de exercer a cidadania, seja pelo acesso à educação, pelo reconhecimento de sua língua natural e, principalmente, pela validação de sua cultura e identidade, as quais lhes dão o direito de serem surdos, precisa do fomento de instituições que o ajudem a validar suas identidades e respeitem sua cultura distinta. Assim, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

(FENEIS) e a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos (APADA) prestam o apoio necessário para que qualquer pessoa tenha mais informações sobre cursos, leis, decretos e todo o suporte oferecido ao surdo, no sentido de prover uma melhor inserção na escola e no mercado de trabalho. Sem o apoio dessas entidades, não teríamos acesso a menções e referências sobre o Centro de Ensino 21 de Taguatinga, escola pólo de surdos. Intrigados, partimos para mais investigações sobre esse centro de referência em educação bilíngue, o qual, atualmente, é conhecido como EBT, cuja língua de instrução é a Língua Brasileira de Sinais, ou seja, não há o intermédio de intérpretes porque os professores regentes lecionam suas disciplinas em Libras.

Isto posto, o próximo passo foi visitar a EBT e, ao chegar lá, fomos fisgados pelas vibrantes cores e imagens chamativas de seu muro. Diante disso, o objetivo primeiro deste trabalho é identificar os princípios de concepção e execução da história contada nesse mural e a força discursiva que ele tem seja pelo seu impacto imagético, de conteúdo político, histórico e social significantes para o surdo, ou pelo respeito que a comunidade expressa por esse espaço, essa obra de arte, essa carteira de identidade da EBT. O segundo objetivo é delinear se esse muro pode ser considerado como gênero textual e qual é a importância disso para alunos e professores.

## Fundamentação Teórica

Figura 2 – Entrada lateral da EBT



Fonte: Acervo dos autores.

Na busca de bases teóricas que pudessem dar sustentação para o escopo teórico, destacamos a Análise de Discurso Crítica (ADC) e a Teoria da Multimodalidade. No que tange ao letramento de surdos, indivíduos estes pertencentes a uma minoria cultural e linguística, cuja língua natural é de natureza visuo-espacial, cremos que essas bases teóricas são convergentes e complementares, já que a constituição identitária do surdo, de acordo com Perlin (1998), é totalmente concentrada em experiências de mundo visuais e não auditivas.

Kress e van Leeuwen (1996) postulam que o modo é um elemento que define como um dado recurso semiótico é moldado cultural e socialmente para a produção de significado. Portanto, uma imagem, um layout, uma música, um gesto, um ato de fala, um evento escrito, entre outros, todos são exemplos de modos usados na representação e na comunicação. Em sua dissertação sobre murais didáticos, Costa (2012, p. 31) diz que,

[...] de acordo com os preceitos da Semiótica Social multimodal, a representação e a comunicação sempre ocorrem por uma multiplicidade de modos, e todos eles têm o poder de contribuir, igualmente, para a construção do sentido. Uma hipótese básica da multimodalidade, segundo Jewitt (2009, p. 14), é que os significados são construídos, distribuídos, recebidos, interpretados e refeitos/reconstruídos na interação através de muitos modos representativos e comunicativos, não apenas através da língua.

Há, nessa definição, um paralelo com Fairclough (2001), que investiga os processos de produção, distribuição e consumo dos textos em contextos sociais específicos. Desta feita, justificamos a escolha da ADC por dois fatores: o primeiro é que ela enxerga o discurso como o estudo da língua para além da frase, uma vez que não se pode ignorar o poder que a palavra tem de delinear o universo individual e, principalmente, de questionar os acontecimentos em nível de universo coletivo. Segundo Pennycook (1994, apud PEDRO, 1997, p. 19), o discurso pode ser visto como um momento do uso linguístico, mas, por outro lado, o uso linguístico pode ser considerado como um momento de um discurso. Essa dualidade fica mais clara quando há o entendimento de que, de acordo com Ball (1990, apud PEDRO, 1997, p. 19), a grande questão na análise do discurso é porque, num dado momento, de todas as coisas que poderiam ser ditas, apenas certas coisas foram ditas. Assim, há um compêndio de elementos que emergem do uso da língua com base no contexto em que os textos, que são as concretizações do discurso, são ditos, nos construtos ideológicos daqueles que interagem, nas relações de poder e domínio de um indivíduo sobre o outro e na formação de identidades sociais.

É justamente por isso que o segundo fator relevante para a escolha da ADC é o seu caráter multidisciplinar, pois ela questiona as fronteiras das áreas do saber, já que os problemas sociais são extremamente complexos. Apesar de as distinções tradicionais entre teoria, descrição e aplicação serem menos relevantes para a ADC, há de ser ter cuidado para que, ao questionar essas tais fronteiras, o analista do discurso tenha em mente que não é possível trabalhar fora de limites bem demarcados, pois qualquer objeto de análise precisa de uma delimitação.

Isto posto, do casamento da linguística com a sociologia surge a visão que os linguistas críticos têm de que a

linguagem é indissociável de seus contextos sociais. A noção de língua como interação pressupõe forças ideológicas em jogo. A escola é um dos lugares onde este jogo está em ebulição, especialmente porque o gênero aula, construído em bases histórico-culturais, tradicionalmente reforça a voz do professor e tende a apagar a voz do aluno, que não fala para ser ouvido, nem escreve para ser lido. As práticas discursivas são canalizadas para as avaliações, menções, notas, desempenho. Contudo, tal cenário é o resultado de uma construção histórica, econômica e social. Na matriz da avaliação está a doutrinação de currículos, o que também envolve relações de poder, hegemonia e formação de sistemas de conhecimento e crenças. Na outra ponta do processo, está a formação do professor. Nas páginas seguintes, tentaremos mostrar a importância que ela tem neste processo de mudança social e como isso é estampado no mural.

### Gênero ou suporte?

Figura 3 – Mosaico de quadros pintados no muro da EBT



Fonte: Acervo dos autores.

Não há como falar de gêneros discursivos sem mencionar Bakhtin (1997), que os define como tipos de enunciados relativamente estáveis e normativos, vinculados a situações típicas da comunicação social. A lucidez com que ele articula os conceitos de gêneros textuais atravessa os tempos e nos alcança nos dias de hoje, na era das mídias digitais, as quais semeiam novos gêneros textuais (*e-mail*, *SMS*, *WhatsApp*, *blog*, *Twitter*, *Facebook*, *Instagram* etc). O caráter não estático e constantemente frutífero dessas práticas discursivas pode ser visto da seguinte forma:

Como tipos temáticos, estilísticos e composicionais dos enunciados individuais, os gêneros se constituem historicamente a partir de novas situações de interação verbal (ou outro material semiótico) da vida social que vão (relativamente) se estabilizando, no interior das diferentes esferas sociais (RODRIGUES, 2004, p. 423).

Diante disso, se os gêneros são constituídos por um recorte discursivo cujos textos (orais, escritos ou imagéticos) refletem, realizam, saciam anseios comunicativos reais da vida em sociedade, se novos moldes textuais surgem junto com a (natural) metamorfose das civilizações e, depois de estabelecidos, ganham uma certa estabilidade, questionamos se, de fato, o muro desta escola poderia ser considerado como gênero discursivo.

Em busca de respostas, recorreremos às ideias de Marcuschi<sup>18</sup> (2003), segundo as quais todo gênero discursivo precisa de um suporte, um lócus físico ou virtual, com formato específico, que serve como base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. A título de exemplificação, ele menciona a carta pessoal como gênero e o papel da carta como suporte. Os suportes podem ser tanto aqueles chamados de convencionais, tais como livros, jornais, revistas, quadro de avisos, outdoor, letreiros etc, quanto aqueles que ele chama de incidentais: embalagens, para-choques de caminhão, camisetas, o corpo humano (tatuagens), paradas de ônibus, estações de metrô e muros. Em princípio, o mote inicial de nossos questionamentos já estaria respondido: o muro não é gênero. Entretanto, o próprio autor diz que

[...] a tese central é a de que todo gênero tem um suporte, mas a distinção entre ambos nem sempre é simples e a identificação do suporte exige cuidado. Para isso, é necessário definir categorias e considerar aspectos limítrofes na relação gênero-suporte. Como aqui nada é conclusivo, estas sugestões não passam de um convite à discussão e aconselham cautela (MARCUSCHI, 2003, p. 1).

Em outras palavras, a fim de se chegar a algum norteamento para que se possa vislumbrar um mínimo princípio de conclusão, há de se considerar aspectos que extrapolam o nível dos textos (palavras e imagens) pintados no muro e pensar em categorias de análise específicas para este contexto discursivo. Como se pode verificar, surgem outras perguntas: de onde surgiu a ideia de pintar o muro da escola? Quem executou isso? Por quê? O que se espera alcançar? Como que as imagens contribuem para a construção de sentidos? Qual a relevância da força discursiva do muro para a comunidade local e para aqueles que frequentam a escola (pais, alunos e professores)? À vista do exposto, buscamos respostas na história da educação de surdos, na legislação que regulamenta a língua de sinais e nos relatos coletados com o colegiado de professores da EBT.

17. A referência bibliográfica deste texto de Marcuschi foi retirada da dissertação de Costa (2012). Contudo, o link achado no site de busca do Google foi alterado para o que disponibilizamos aqui. Como nota de rodapé do próprio artigo, ele mesmo esclarece que “estas reflexões situam-se no contexto do Projeto Integrado: ‘Fala e Escrita: Características e Usos’, em andamento no NELFE (Núcleo de Estudos Linguísticos da Fala e Escrita), Depto. de Letras da UFPE, com apoio do CNPq proc. no 523612/96-6.”

## Relatos, entrevistas, história

Figura 4 – Marcos históricos da educação dos surdos



Fonte: Acervo dos autores.

Para compreender o que está gravado do lado de fora da escola, no lócus físico do muro, foi preciso gravar as vozes que vêm de dentro da escola: a dos professores. Os dados foram coletados em julho de 2015, durante o horário de coordenação dos professores de Biologia, Matemática, Física, História e Filosofia, todos juntos na sala dos professores. O relato daqueles que estão há mais tempo na dedicação à educação dos surdos narra a total ausência de qualificação necessária para atuar na educação especial durante a graduação e extrema dificuldade de estabelecer contato substancial com os alunos. Os mais novos na carreira viram seus colegas calouros na faculdade terem sua grade de disciplinas aumentada, pois a lei 10.436/2002, conhecida como a Lei de Libras, veio regulamentar a implementação de cursos de formação para professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e a oferta de especialização no curso de Letras para os que atuam a partir da 5ª série. O Decreto 5.626/2005, que regulamenta a lei, torna obrigatória a disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura e Fonoaudiologia e opcional nos demais.

Mesmo já atuando como regentes das turmas bilíngues, muitos fizeram uso de seus próprios recursos financeiros para aprenderem a Língua de Sinais, pois somente quando tiveram a consciência de que era preciso ir até o mundo dos surdos, cuja porta de entrada é o domínio da Libras, para então ajudá-los na construção do saber, é que novos horizontes começaram a surgir. Aqui, fica clara a proposta de língua como interação, já que houve a reflexão sobre a necessidade de ações que provoquem a implosão das linhas divisórias entre o professor e o aluno, o indivíduo e a coletividade, a competência comunicativa e o desempenho. A derrubada desse muro comunicacional entre professor e aluno, imposto pela surdez, traz à tona a construção partilhada dos conhecimentos pela valorização das várias identidades do aluno surdo, já que as identidades sociais são trabalhadas entre o sujeito e o saber, entre um indivíduo e outro, entre o saber do professor e o do aluno (no caso em questão).

Quanto ao muro, o que nos foi revelado é que a concepção do trabalho partiu da escola, numa reunião com todos os professores e a equipe diretiva. O intuito era contar a história da educação dos surdos à comunidade local e aos futuros alunos, utilizando recursos multimodais, fundamentais para a educação bilíngue do surdo. O pintor contratado, que também é surdo, veio de Goiânia para compor e pintar os murais. Seu nome não foi revelado. Uma coisa é, sem dúvida, curiosa: não há uma pichação sequer na obra do artista. Ao trazer isso à tona, como um elemento provocativo para discussão durante a entrevista, a professora de física foi categórica: “Há um acordo de cavalheiros em relação a isso. A comunidade local respeita muito a escola porque fica clara a importância do trabalho desenvolvido aqui.” Faz-se necessário, portanto, uma distinção clara entre os gêneros grafite e pichação.

A pichação é o primeiro passo para *sair do silêncio social*, enquanto o grafite já tem a *intenção de comunicação com o outro*. O ponto comum é que ambas são manifestações subjetivas que também compõem um *gesto de denúncia da exclusão social e de busca por visibilidade* (SANTOS, 2010, p. 2, grifo nosso).

No enfoque dado acima, é possível perceber que a condição social das minorias é um entrelugar, uma fenda que, muitas vezes, distancia o indivíduo de si (daí vem a denúncia da exclusão) e dos outros (busca pela visibilidade). A história da educação dos surdos ilustra bem essa luta, uma vez que o controle hegemônico do ouvinte se dá pelo domínio do conhecimento, cuja senha de acesso é o código linguístico. De acordo com Fernandes (2011), na Grécia e Roma antigas, os surdos eram condenados à escravidão ou à morte porque acreditava-se que o pensamento só poderia ser manifestado na oralidade.

Em Salles (2004), encontramos registros de que o surgimento da instrução de surdos em língua de sinais se deu no século XVI, quando o monge espanhol beneditino Pedro Ponce de León dedicou-se a educar nobres surdos que viviam em mosteiros, usando sinais e o alfabeto datilológico (que usa a configuração das mãos), devido à regra do silêncio vigente nesses estabelecimentos. Mesmo assim, o Congresso de Milão (1880) vetou as línguas de sinais usadas na educação dos surdos em escala mundial, impondo o oralismo e a terapia com fonoaudiólogos, no intuito de corrigir esse tenebroso defeito físico: a surdez. O surdo passou a ser visto como deficiente, doente e o discurso da medicalização do indivíduo surdo durou até meados da década de 1980. Somente depois disso veio a Comunicação Total, abordagem na qual o surdo poderia usar tanto as mãos quanto as cordas vocais para se expressar, reforçando ainda mais o conceito de que a linguagem (e não língua) dos sinais não era dotada da força e complexidade reais de uma língua oral. É claro

que muitos não conseguiam ser oralizados e há registros de muitos casos de suicídio ou morte por depressão daqueles que falhavam em seu potencial comunicativo – sem falar nas crises de identidade e na crença de menor valia que muitos tinham (e ainda têm) em relação à maioria ouvinte. Fernandes (2011), narra todo esse traçado histórico com base nas obras *Surdez, linguagem e cultura* (BUENO, 1998) e *La increíble y triste historia de la sordera* (SÁNCHEZ, 1990).

Depois de muitas lutas e merecidas conquistas, culminadas com a Lei de Libras, o bilinguismo é a principal abordagem de educação do surdo, que precisa tanto do contato com a Língua de Sinais (e com outros indivíduos surdos) quanto do português escrito (e o contato com os ouvintes) para que ele possa ir ao banco, preencher uma ficha de cadastro, votar, assinar um contrato, ir ao médico e partilhar das práticas sociais que dependem de um bom letramento em Libras e em português escrito. Em suma, o entendimento das múltiplas identidades surdas possui caráter elucidativo importante na compreensão do muro seja como gênero discursivo, seja como suporte.

## Identidades surdas

Figura 5 – O impacto da EBT hoje no futuro do surdo



Fonte: acervo dos autores.

A escolha das categorias de identidades surdas propostas por Gládis Perlin (1998) vai além do trocadilho, no título deste texto, com o muro de Berlin. Ao contrário do ideal alemão após a Guerra Fria, concebido simbolicamente na quebra do muro para unificar a nação e promover a integração, pelo que podemos perceber, os surdos engajados no ativismo das causas contra-hegemônicas não querem se render ao colonialismo do ouvinte e ter domínio da língua oral. Entretanto, há diferentes realidades em torno da surdez. Aqueles diagnosticados com surdez profunda ainda na primeira infância ficam sujeitos às medidas que as famílias julgam cabíveis até que eles possam decidir por si mesmos. A respeito disso, trazemos o seguinte relato:

Durante minha pesquisa de mestrado, aprendi inclusive que, mesmo sendo surda, não poderia falar sobre os surdos, tinha de deixá-los falar por si mesmos. Eles, os surdos – e não eu – irão falar deles durante essa delimitação de identidade surda. Os surdos que escolhi para estudar suas afirmações de identidade surda são parceiros e parceiras de muitos impasses, sonhos e realizações na busca do direito de ser surdo. [...] O uso de minha pessoa significa ver o surdo do ponto de vista de dentro, o que implica usar óculos diferentes dos ouvintes. Isso em diversas ocasiões foi de modo duro, chegando a contestar teorias escritas ou faladas por sujeitos ouvintes, pelo simples fato de olhar as coisas como os ‘óculos surdos’ me permitem ver. [...] Entendo o conceito de identidades plurais, múltiplas; que se transformam, que não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, que podem até mesmo ser contraditórias, que não são algo pronto. 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. (PERLIN, 1998, p. 51)

É, pois, salutar e extremamente lúcida a posição da pesquisadora à medida em que procura ouvir e dar voz às diversas experiências da surdez, expandir o conceito para além da sua vivência pessoal, o que valida mais ainda o caráter dinâmico, antagônico, incompleto e diversificado da formação de identidades, pois o ser humano, por natureza, possui várias camadas. É nesse sentido que ela critica veementemente o discurso da inclusão do surdo na sala de aula com ouvintes: realidades linguísticas diferentes precisam de abordagens diferentes de ensino. Que se ergam os muros, então. Na sua visão, o biculturalismo mascara a ideologia dominante de universalizar o surdo, de ter poder administrativo sobre ele. Neste sentido, precisamos delinear quais são essas diferentes identidades surdas e listamos, a seguir, as que Perlin (1998) nos apresenta:

- **As identidades surdas:** estão presentes no grupo pelo qual entram os surdos que fazem uso da experiência visual. O adulto surdo, nos encontros com outros surdos, é levado a agir intensamente e, em contato com outros surdos, ele vai construir sua identidade fortemente centrada no ser surdo, a ‘identidade política surda’;

- **Identidades surdas híbridas:** são os surdos que nasceram ouvintes e, com o tempo, tornaram-se surdos. Segundo Perlin (1998), isso não é fácil de ser entendido porque surge a implicação entre ser surdo, depender de sinais e pensar em português – coisas bem diferentes que sempre estarão em choque. Para ela, “você sente que perdeu aquela parte de todos os ouvintes e você tem pelo meio a parte surda. Você não é um, você é duas metades”;

- **Identidades surdas de transição:** estão presentes na situação dos surdos que foram mantidos sob o cativo da hegemonia experiência ouvinte e depois juntam-se à comunidade surda. Normalmente, a maioria dos surdos passa por essa transição, pois são filhos de pais ouvintes;

- **Identidade surda incompleta:** são os surdos que vivem sob o domínio de uma ideologia ouvintista, que trabalha para socializar o surdo de acordo com a cultura dominante. A identidade surda é evitada, ridicularizada ou marcada por estereótipos. Aqueles que foram mantidos em cativeiro pela família e nunca tiveram contato com outros surdos são alguns exemplos;

- **Identidades surdas flutuantes** são aquelas do surdo “consciente” ou não de ser surdo, porém vítima da ideologia ouvintista, que os faz acreditar que devem ser oralizados. Não se inserem na comunidade ouvinte (por falta de comunicação), tampouco na comunidade surda (por falta de domínio dos sinais).

O muro retrata as identidades surdas incompletas ao mostrar a época do Oralismo Puro e as mãos acorrentadas. A Comunicação Total mostra as identidades surdas de transição até o momento da adoção da disciplina Libras, do curso de Letras – Libras, da instituição da EBT e da instrução em língua de sinais, ponto de destaque que enseja forte apelo à formação de identidades surdas plenas. As cores predominantes nos anos de repressão e imposição das línguas orais aos surdos são predominantemente marrom, preto e cinza e, à medida em que as línguas visuo-espaciais ganham força política e discursiva no Brasil e no mundo, o muro vai ficando mais colorido. Essa é, sem sombra de dúvida, a proposta da EBT: a validação das identidades surdas.

## Considerações

Figura 6 – O oralismo



Fonte: acervo dos autores.

Figura 7 – Abordagens históricas da educação de surdos



Fonte: acervo dos autores.

À luz de tudo o que foi discutido em relação aos gêneros discursivos, nossas considerações a respeito do assunto estão longe de ser finais, haja vista a concordância com Marcuschi (2003) de que o muro é suporte, ao mesmo tempo que nosso raciocínio coaduna-se com a estabilidade dos enunciados como princípio basilar da imbricação de gêneros (BAKHTIN, 1997). Verifica-se, entretanto, que pichações, grafites e murais são gêneros já estáveis, os quais empregam recursos semióticos verbais e visuais para sua composição. Destarte, há um paradoxo por cima, por trás e do outro lado do muro da EBT: ao mesmo tempo em que ele serve como símbolo de barreira, de separação e delimitação dura, fria, sólida, nele são expressos o grito de denúncia daqueles que não se sentem ouvidos. Desta forma, sua fragilidade denota uma abordagem de aproximação de grupos que não se comunicariam de outra maneira.

Forçoso é concluir, pois, que, neste caso específico, o muro constitui gênero multimodal: ora, a imbricação de gêneros multimodais é importante pela força do potencial de significado que cada recurso semiótico traz. Quando comparamos o uso de murais em escolas cujos alunos são ouvintes, há certo potencial de significação vinculado a eles, mas como a EBT recebe um público surdo, a proeminência do visual não segue a mesma lógica de um público ouvinte, já que o percurso gerativo de sentidos é predominantemente visual. É por isso que o gênero mural é mais representativo para falantes de línguas visuo-espaciais, pois refletem a cultura visual desses alunos.

O muro da EBT é símbolo supremo do gênero mural, com características de carteira de identidade. Na busca por referências sobre o tema, utilizamos Micheli, (1985, apud Camargo, 2008, p. 135): “é na produção mural do México que temos um dos movimentos mais representativos na luta por dar visibilidade à identidade cultural de um povo, assim como a sua exploração”. Em sua dissertação, Camargo (2008) afirma que Diego Rivera fora um dos mais

importantes muralistas de seu país justamente porque dirigia-se aos humildes e à população indígena em grandes espaços públicos, fazendo com que se reconhecessem como protagonistas da pintura e não apenas como meros observadores. No Brasil, o maior representante deste gênero foi Cândido Portinari, que retratava as questões de poder e dominação entre patrões e empregados em seus afrescos.

É notável que esta escola marca visualmente a sua identidade, deixando claro o que ela pretende ser para a comunidade: um lugar onde o surdo é empoderado, onde ele pode encontrar o elusivo sentimento de pertença. Importa ressaltar que o discurso de emancipação do surdo vai sendo dito pelo muro, num exemplo muito claro de como a prática discursiva se constrói dentro da prática social. Em suma, o muro nos conta a história visual dos surdos e isso prova que estar no muro, ser visual, estar representado nessas imagens é, para eles, a principal ferramenta de significação. Afinal, nas palavras de Perlin (1998), “ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva”.

## Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução Marina Appenzeller. 2a edição, São Paulo, Martins Fontes, 1997. Coleção Ensino Superior.

CAMARGO, A. *O mural como representação sócio-cultural da tecnologia: das pinturas parietais às constantes hibridações presentes na arte midiática*. Curitiba, UFTPR, 2008.

COSTA, A. D. A. *Murais didáticos: caracterização e descrição*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para obtenção do grau de mestre em Linguística. Recife, 2012.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Coord. da trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERNANDES, S. *Educação de surdos*. 2a edição – atual. Curitiba: IBPEX, 2011.

KRESS, G; van LEEUWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 1996.

MARCUSCHI, L. A. *A questão do suporte dos gêneros textuais*. Mimeo, DLCV. v. 1 n. 1 e2 2003/2004. UFPB. Disponível em: [www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes.../texto-15.pdf](http://www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes.../texto-15.pdf) Data de acesso: 15/6/2015.

PERLIN, Gládis. Identidades Surdas. Em: SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Medição, 1998, p. 51 - 73.

PEDRO, Emília Ribeiro (Org.) *Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Editora Caminho, Coleção Universitária, Série Linguística. Lisboa, 1997.

RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria Bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. Em: *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004.

SALLES, H. M. M. L. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. [et al.]. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, T. M. *Grafite: a leitura dos muros*. VI ENECULT: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Facom, UFBA. Salvador, 25 e 27 de maio de 2010.