

CURRÍCULO SURDO UNIVERSITÁRIO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS DOS ESTUDOS CULTURAIS E DOS ESTUDOS SURDOS

Letícia dos Santos Furtado- UFPA ¹
Waldma Maíra Menezes de Oliveira - UFPA ²

RESUMO

Este trabalho instiga uma análise sobre um currículo crítico, libertador, humanizador e holístico que respeite os saberes dos educandos surdos, mediante a sua diferença linguística, identitária e cultural. Para tanto o trabalho partiu do seguinte questionamento: como pensar em um currículo para surdos universitários que atenda suas demandas culturais, linguísticas e identitárias? O objetivo é analisar as tensões teóricas sobre os estudos culturais e suas ações no campo do currículo para universitários surdos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada em autores como Lopes (2007), Skliar (1998), Dorziat (2009), Giroux (1995), McLaren (1991), entre outros. O trabalho ilustra discussões teóricas e análise documental que abordam a temática “Currículo”, “Estudos Culturais” e “Estudos Surdos”. Como resultado o artigo inferi que o currículo deve estar vinculado as questões culturais que condicionam as particularidades e a história sociocultural do indivíduo, de forma a, instigar aos surdos universitários a compreenderem as estruturas sociais que os oprimem, tendo em vista a elaboração de estratégias de atuação com probabilidade de êxito.

Palavras-chave: Currículo universitário. Estudos culturais. Estudos surdos.

INTRODUÇÃO

O currículo pode ser entendido como território de saber, de poder, de subjetividade e identidade, no qual deve ser construído mediante a contextualização histórica e cultural dos sujeitos que compõe o espaço formativo. Assim, o currículo é articulação dos saberes, das vivências e experiências dos sujeitos, isso é, o currículo é a materialidade de uma prática educativa significativa enraizada na cultura e na identidade.

Faz-se necessário pensar em currículo crítico, libertador, humanizador e holístico que respeite os saberes dos educandos, que articule os conteúdos a realidade sociocultural e que oportunize a reflexão e problematização de questões socioeducacionais. O currículo deve

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, Bolsista da Divisão Educacional – DIE, membro do Coral de Libras: Mãos que falam e Pesquisadora no Grupo de Pesquisa de Estudos Surdos da Amazônia Tocantina, no Campus Universitario do Tocantins/Cametá. E-mail: leticiafurtado46@gmail.com

²Doutoranda em Educação (PPGED/UEPA). Professora Assistente II da Universidade Federal do Pará – UFPA, Mestre em Educação pela Universidade do Estado Do Pará – UEPA, Pesquisadora do Núcleo de Educação Popular – NEP, da UEPA; vinculada a linha Educação Inclusiva e Diversidade, e colaboradora do Observatorio Nacional de Educação Especial – ONEESO, coordenado pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Coordenadora do Grupo de Estudos Surdos da Amazônia Tocantina – GESAT, do coral de Libras – Mãos que falam e da Divisão de Inclusão Educacional – DIE da universidade Federal do Pará – Campus de Cametá. E-mail: waldma@ufpa.br

oportunizar a vocação ontológica do ser humano, em ser mais (FREIRE, 1997), deve interligar os saberes e inventar outras lógicas de ensino, de aprendizagens e afetos.

Pensar em um currículo humanizador é materializar a educação como um direito de todos (BRASIL, 1988), todavia o que nos deparamos na realidade educacional, conforme alguns estudiosos³, é a presença de currículo tradicional, excludente e colonizador, onde o ensino não é contextualizado, em que não atende a todos e o qual nega os saberes dos educandos.

Para Moreira e Silva (1995, p. 28), “o currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

Na visão de Giroux (1995), o currículo é por natureza campo de luta, em torno da significação da identidade cultural, sendo artefato cultural no sentido de instituição, enquanto invenção social, e no sentido de que tudo o que é exposto no currículo é uma construção social. O autor vem trabalhando sob os Estudos Culturais como crítica ao modelo de educação existente no campo educacional:

Para os estudos culturais, a educação gera um espaço narrativo privilegiado para alguns/algumas estudantes e, ao mesmo tempo, produz um espaço que reforça a desigualdade e a subordinação para outros/as. Corporificando formas dominantes de capital cultural, a escolarização frequentemente funciona para afirmar as histórias eurocêntricas e patriarcais (GIROUX, 1995, p.86).

Esse espaço privilegiado, no qual o autor comenta, pode ser entendido no objeto Para Skliar (2001) Os estudos Surdos em Educação:

[...] podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular apropriação com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez. (SKLIAR, 2001, p.29)

Desse modo, entende-se os Estudos Surdos como um campo de investigação ao sujeito surdo, a Libras e a sua identidade. Neste contexto, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)⁴ é vista como instrumento cultural e o sujeito surdo como um ser diferente linguisticamente, culturalmente e socialmente. De acordo com Lopes (2007, p. 50) “é no final do século XVIII que a surdez se torna um espaço de cultura e, por isso, de interesse par uma reflexão de cunho filosófico”.

³ Silva (2005), Moreira e Silva (1995), Giroux (1995),

⁴ Brasil (2002)

Nessa perspectiva, como pensar em um currículo para surdos universitários que atenda suas demandas culturais, linguísticas e identitárias? Assim, o artigo ilustra uma discussão teórica no campo do currículo e dos estudos surdos.

O objetivo é analisar as tensões teóricas sobre os estudos culturais e suas ações no campo do currículo para universitários surdos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada em autores como Lopes (2007), Skliar (1998), Dorziat (2009), Giroux (1995), McLaren (1991), entre outros. O trabalho ilustra discussões teóricas e análise documental que abordam a temática “Currículo”, “Estudos Culturais” e “Estudos Surdos”.

METODOLOGIA

O estudo foi ancorado por meio da pesquisa bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (2006, p.66) a pesquisa bibliográfica “trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado”.

Na sistematização e análise dos dados, utilizou-se a técnica da Análise de Conteúdos, por se tratar de um “[...] conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo da mensagem” (BARDIN, 2010, p. 38). Na análise dos dados, trabalhou-se “o material acumulado, buscando destacar os principais achados da pesquisa” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48), criando-se categorias temáticas que possibilitaram a organização do relatório da pesquisa, sendo elas: o currículo surdo universitário e metodologias visuais no currículo surdo.

DESENVOLVIMENTO

A organização do currículo está baseada historicamente em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 1995), que desenvolvem o processo educacional nas escolas brasileiras, todavia, ao pensarmos no currículo para sujeitos surdos devemos nos atentar no contexto histórico, cultural e social que a educação de surdos foi se desenvolvendo em sociedade no decorrer dos tempos. Para tanto, é importante destacarmos que o sujeito surdo tem suas particularidades e potencialidades que devem ser respeitadas no desenvolvimento desse currículo, de forma a, valorizar sua cultura e construir sua identidade.

Dessa forma, precisamos nos questionar constantemente em como proporcionar condições concretas de aprendizagem, refletir sobre a nossa prática docente e avançar

criticamente de forma que não venhamos a cair no erro de fazermos com que nossos alunos saiam da escola com dificuldades de entenderem o mundo a sua volta. Devemos buscar estratégias para o desenvolvimento de um currículo autônomo do modelo ouvinte e que parta das vivências, reflexões, expectativas de professores, alunos surdos e familiares.

A reflexão sobre o livro *Surdez e Educação* nos leva repensar a surdez não apenas com um olhar do corpo, dentre suas deficiências, este nos traz a especificidade de sua cultura retratando sua origem, além de sua luta. A identidade surda abrange a história pois, é através desta que sua luta em comunidade cria o poder, como o direito ao ensino da Língua de Sinais dentro da Grade Curricular das escolas. Uma luta que decorre desde 1980 ao século XX, mostrando como esta cultura torna-se parte de cada indivíduo através de seu estudo.

Podemos retratar, segundo Lopes (2007), que a divisão de classes sociais também atingia aos surdos na história. Por conta das culturas distintas das classes burguesas e pobres a educação civilizatória era voltada aos nobres sendo ministrada pelo clero religioso no século XIV, assim:

Processo educacional civilizatório pode ser entendido na separação progressiva do caráter das instituições em dois tipos: Instituições para pobres e instituições para nobres. À nobreza, confere-se a ciência, aos pobres alguns conhecimentos que lhe possibilitarão ser servis. [...] Trata-se de uma lógica hierarquizada em que uns, através do domínio do saber, articulam o poder de uma forma que “empalidece” a ação e as representações daqueles que, no campo de lutas das relações sociais, não conseguem se colocar com força para não ceder à dominação. (LOPES, 2007, p. 43)

De acordo com Lopes (2007), também podemos analisar que as lutas e conquistas surdas ocorreram por intermédio de reivindicações, lutas estas, que nos fazem atualmente pensar que a cultura surda tem suas especificidades e necessita de profissionais com formação adequada para desenvolver práticas humanizadoras que venham reivindicar a valorização das identidades culturais surdas, dos seus saberes e da sua singularidade linguística.

Dentre o contexto mencionado é notável a participação de uma cultura, que por muitas das vezes, foi calada pelo contexto curricular, mas diante disto lutou pela sua valorização e intervenção de sua identidade junto ao sistema educacional. Tendo em vista isso, analisa-se o currículo como forma de poder que abrange também “calar” determinadas culturas pelo fator organizacional que este impõe.

Por isso, “luta-se pela diferença surda, fala-se de uma diferença que pode ser ‘comunalizada’, e não de uma diferença que rompe com a unidade do mesmo cultural e do outro como uma ameaça que está do lado de fora da comunidade” (LOPES, 2007, p. 73), isto é, uma luta por sua valorização cultural.

No compreender da condição de surdez cada indivíduo é capaz de realizar a busca por políticas públicas igualitárias que transformem a “deficiência” dita em identidade cultural. Pois é através da busca por compreende-la que tornamos igualitários ao mundo dito “normal”, assim “ao assumir a condição de surdez, e a partir dela lutar para que a diferença surda seja reconhecida e respeitada e para que as políticas públicas sejam pensadas, é fundamental para construirmos proposta educativas mais consistentes” (LOPES, 2007, p. 70).

Com isso, “um currículo surdo exige que nós pensemos na nossa capacidade de olhar para os surdos colocando-os em outras tramas, que não aquelas atreladas às pedagogias corretivas” (LOPES, 2007, p.83).

Dessa maneira, compreendemos que o currículo não deve excluir a cultura surda de dentro os espaços escolar, muito menos apenas incluir o surdo dentro de uma sala de aula, mas este deve trabalhar e desenvolver sua capacidade, fazendo-o conhecer sua própria cultura dentro das relações que este vai construir no âmbito escolar.

Contudo, o currículo traz consigo a identidade de cada indivíduo em sociedade também vem de suas relações culturais, sociais e educacionais. Pois é notável a necessidade de se desenvolver formas diferenciadas no trabalho educacional dentro das escolas pelas diversas realidades que ali se encontram. Entretanto, este não deve deixar de trabalhar as especificidades da cultura surda dentro do sistema educacional, para que este tenha um movimento transformador e significativo no ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O currículo Surdo universitário

Ao refletir acerca do espaço acadêmico, imediatamente vem ao pensamento um contexto universitário idealizado, criado e vivenciado por ouvintes e para ouvintes, no qual a língua majoritária é a língua portuguesa e a partir dela se organiza o espaço acadêmico e curricular.

Não somente no nível superior, mas em todos os níveis educacionais, a educação para surdos permaneceu durante longos anos marcada pelo movimento de reabilitação, reduzindo, assim, a reflexão sobre a educação, às metodologias e seu grau de eficiência em relação a aprendizagem do aluno surdo.

Por muito tempo a educação dos surdos ficou voltada para o prisma da normalização, ou seja, fazer com que o surdo se aproximasse no modelo ouvinte, que consiste na fala, na oralização, para poder participar efetivamente da sociedade majoritária. Segundo Skliar (2001),

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

[...] as ideias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas de tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente 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, 2001, p.7).

De acordo, ainda, com Skliar (2001, p. 07), a mudança educacional ocorrida desde esse período até os dias de hoje, “[...] está comprometida com uma mudança metodológica dentro do mesmo paradigma da escolarização”. Para Lima (2012), desde a década de 90 vem ocorrendo essa discussão e nos deparamos com o seguinte contexto:

A constatação do fracasso não só nas metas em oralizar os surdos, mas também em termos escolares, acarretando consequências desastrosas para sua integração social; o avanço das pesquisas nas áreas da linguística, da sociologia, educação etc; e os estudos no campo do currículo que assumiram um enfoque nitidamente sociológico, em contraposição à primazia do pensamento psicológico até então dominante (LIMA, 2012, p.310).

Em contrapartida ao pensamento clínico e psicológico, que por muito tempo apreenderam as pesquisas acerca da surdez, de uma década para cá um novo campo de investigação vem ganhando força: o currículo; com importantes contribuições para o início de reflexões nos estudos sobre a surdez.

Nesse sentido, os Estudos Culturais rejeitam o discurso alienante, elitista e dominante presente nesse espaço escolar/cultural, e identifica o educador como sujeito social capaz de desmistificar este paradigma, “[...] os estudos culturais colocam uma forte ênfase em vincular o currículo às experiências que os/as estudantes trazem para seus encontros como o conhecimento institucionalmente legitimado” (GIROUX, 1995, p. 97).

No entanto, Skliar (1997, p.43) adverte que “[...] não seria somente pensar em um currículo surdo, em oposição ao currículo ouvinte, mas sim colocar as múltiplas identidades surdas no centro do debate pedagógico”. Esse pensamento corrobora com os Estudos Culturais na exigência de que os/as:

[...] professores/as sejam educadores/as para serem produtores/as culturais, para tratar a cultura como uma atividade inconclusa e aberta a contestação. Isso sugere que os /as professores/as deveriam estar criticamente atentos/as às operações do poder, na

medida em que ele está implicado na produção de conhecimento e autoridade em suas salas de aula (GIROUX, 1995, p.101).

Isso significa que os professores devem ter uma postura sensível às relações de poder existentes não somente em sala de aula, mas em todo contexto escolar, uma vez que ele está intrínseco em todos os processos de escolarização. Sendo necessário que o educador perceba a relação de poder existente na cultura de sala de aula.

Sob essa ótica, McLaren (1991) explica que:

A cultura da sala de aula não se manifesta como unidade pura ou desencarnada, uma entidade homogênea, mas é, ao invés disso, descontínua, turva, e provocadora de competição e de conflito; em uma coletividade cheia de 'competição' entre ideologias e disjunções entre condições de classe, cultura e símbolos (MCLAREN, 1991, p.35).

Está para além deste aspecto, pois se encontra em um espaço simbólico em que educadores e educandos:

[...] lutam a respeito das interpretações de metáforas, ícones e estrutura de significados, e onde os símbolos têm força tanto centrípeta quanto centrífuga. A fim de ajudar a discernir um padrão nítido na turbulência de signos e símbolos contestados da vida na sala de aula (MCLAREN, 1991, p.35).

O ritual é apenas uma dimensão de um sistema cultural, repleto de signos, simbologias e representações sociais presentes no espaço universitário, em que vivenciam o educador ouvinte, o educando surdo e o intérprete educacional. Para McLaren (1991, p.42) “Um foco no símbolo e na representação possibilita que uma nova luz seja lançada sobre as fortes estruturas normativas ou hegemônicas dos rituais da sala de aula que existem para além de nossa percepção imediata”.

A luz descrita pelo autor faz referência à diferença e as rupturas dos paradigmas. Assim, ao analisar o espaço universitário, representei inicialmente a sala de aula, as filas indianas e dois protagonistas: o professor e o aluno ouvinte. Contudo, ao perceber a figura do sujeito surdo, esse paradigma é rompido, posto que ao adentrar o espaço acadêmico, o mesmo traz consigo a língua de sinais, a identidade surda e o intérprete educacional, quebrando assim as barreiras cristalizadas do monolíngüismo.

Segundo Lopes (2007, p.84), para esse paradigma ser rompido “[...] cabe a nós lutarmos para que todos que estão matriculados na instituição permaneçam”, para que possam se desenvolver cognitivamente, afetivamente e socialmente. Nessa conjuntura, se torna imprescindível pensar num currículo flexível, das diferenças e humanitário. Portanto:

entender o currículo como experiências pensadas e impensadas permite que práticas pedagógicas se coloquem no cotidiano não com mais uma nova proposta que visa a atender, nesse caso, a diferença surda, mas como experiências vivas que nos passam, fazendo a pensar e aprender coisas e comportamentos e elaborar conceitos. As experiências que nos permitem dar sentidos às coisas que vemos e falamos no caso dos surdos, o que veem e sinalizam (LOPES, 2007 p. 39-40).

Assim, a autora descreve que o currículo surdo precisa entender o surdo em outra lógica, não mais a corretiva e clínica, mas sim pela diferença cultural e linguística. Segundo Perlin (2004) o Currículo surdo simplesmente acontece em meio às relações estabelecidas no espaço escolar. O que nele se produz e se articula tem gosto, tem sabor de experiência – experiências surdas que não podem ser ensinadas, que não podem ser capturadas e oficializadas, mas podem apenas ser vividas por uma forma particular e semelhante de ser.

Metodologias visuais no currículo Surdo

Para que o ensino-aprendizagem ocorra de maneira efetiva e satisfatória, se faz necessário o uso das metodologias que estejam diretamente ligadas no processo de construção do conhecimento. Segundo Libâneo (2008, p.149) “o processo de ensino se caracteriza pela combinação de atividades do professor e dos alunos. Estes, pelos estudos das matérias, sob a direção do professor, vão atingindo progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades mentais”

Segundo Giuseppe (1891, p. 79) metodologia nada mais é “que caminho que conduz ao conhecimento, e este é a energia que possibilita ação consciente do homem com relação ao meio, aos seus semelhantes e a si mesmo”.

De acordo com o autor, a metodologia é o caminho que leva ao conhecimento, para que isso ocorra de maneira eficaz, cabe, então, ao professor adequar às metodologias de acordo com a necessidade dos alunos da turma, se esforçando para encontrar a melhor metodologia, a melhor organização curricular e o melhor tipo de oferta educativa no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Giuseppe (1981):

O professor deve pesquisar formas de ensino que mais se adaptem aos seus alunos, aproveitando, quando viável, partes dos métodos e técnicas conhecidos, procurando estruturar novas formas de ensino mais ajustadas à realidade pedagógica que tenha de enfrentar. Essas novas formas de ensino devem perseguir melhor adaptação à realidade dos educandos, em consonância com os objetivos visados (p.85).

Ao adaptar as formas de ensino a peculiaridade dos seus educandos, o educador valoriza e respeita a diversidade do mesmo e o tempo de sua aprendizagem. No caso da educação de

educandos surdos não é diferente, as metodologias tomam um papel de extrema importância, principalmente quando se considera a necessidade de utilizar-se a Língua Brasileira de Sinais.

Segundo Campello (2007, p.113) “com características viso-espaciais, a LSB inscreve-se no lugar da visualidade e, sem dúvida, encontra na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e as práticas sociais”. Assim, a Libras, por ser de fácil acesso aos surdos, tem uma função extremamente importante que é a de comunicação e a de suporte linguístico para a estrutura do pensamento.

Nesse prisma, entende-se que a prática educativa e as metodologias deverão estar interligadas na ação e reação ensino/aprendizado dos educandos surdos, partindo das identidades surdas e da língua de sinais. Desse modo a:

[...] aprendizagem de alunos surdos só se dará, de maneira efetiva e satisfatória, se os usos das metodologias adotadas no ensino estiverem de acordo com as necessidades dos educandos, em ordem psíquica, social, afetiva, linguística e cognitiva. Isto significa que a metodologia será a ferramenta utilizada para alcançar a aprendizagem de forma significativa, se for pautada em uma concepção de educação que atenda às necessidades dos alunos surdos e bem aplicada em termos práticos” (OLIVEIRA, 2011, p.57).

Somando-se a isso, entende-se que essas metodologias devem estar presentes no currículo surdo e esse só pode se “[...] estabelecer no acontecimento e na possibilidade de espaço nas escolas para que outras relações e outras verdades possam circular e formar outras marcas naquelas que vivem o currículo e fazem dele algo sempre em movimento” (LOPES, 2007, p. 90).

Essas relações são marcadas pelo diálogo, pela aceitação do outro e das diferenças. Assim, nas Instituições de Ensino Superior que apresentem surdos como alunos ou professores, necessitam problematizar o currículo e as relações interpessoais. Neste caso, a comunicação entre surdos e ouvintes.

Dorziat (2009) expressa à compreensão de que o:

[...] currículo enquanto território político e prática de significação intrinsecamente comprometida com a heterogeneidade e com as diferenças culturais que compõem a realidade da escola, tal como versa a teorização educacional crítica, constitui visão renovada e ampliada. Significa conceber o currículo imerso em relações sociais, como ato político de tradução de interesses de determinados grupos e como espaço disputado, contestado, conflitivo, que envolve relações hierarquias e assimétricas particulares (DORZIAT, 2009, p.39).

Ao entender o currículo imerso em relações sociais e de poder, percebo o surdo universitário como minoria linguística, política e cultural; por isso tenta-se insistentemente a

criação de um currículo que atenda todos os sujeitos sendo eles deficientes ou não. Todavia, de acordo com a autora, “[...] mais que a definição de posturas curriculares, o que está em relevo é a possibilidade de perceber que é necessário ver/ouvir/sentir as diferentes formas de estar do mundo dos atores sociais” (DORZIAT, 2009, p.42).

Gallo e Souza (2004, p.16) destacam que “[...] talvez estejamos tão ocupados, em geral, em reformular o currículo, em discuti-lo à exaustão entre nós, em reelaborá-lo que nos esquecemos de ouvir os anseios daqueles que arrogantemente se fazem cativos dele”.

Sendo assim, a IES e todos que compõem a unidade de ensino precisam pensar em um currículo da diferença⁵, que rejeita a ideia de transformar os diferentes em mercadorias e consumo, ou de vitimá-los, estigmatizá-los, controlar e regular esse ambiente buscando a normalização e hegemonização, mas, sim, incorporar o que os diferentes têm a dizer, sua história social e cultural.

Dessa maneira, quando eu aceito o outro, eu o aceito com todas suas particularidades, peculiaridade e individualidade, tendo, sobre ele, o olhar da “diferença dentro da diferença, uma visão mais complexa do diferente, para além do paradigma da diversidade” (FLEURI, 2006, p. 495).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma educação libertadora necessita que esteja inserida em seu contexto os diversos valores culturais, as experiências, saberes, estratégias e valores construídos pelos diversos grupos sociais ou classes oprimidas (SANTOMÉ, 1995). E isto se implica ao currículo universitário, no que diz respeito aos estudos surdos, mediante a sua forma de construção. Para tanto, este currículo deve estar vinculado as questões culturais que condicionam suas particularidades e sua história, de forma a, instigar aos sujeitos surdos a compreenderem as estruturas sociais que os oprimem, tendo em vista a elaboração de estratégias de atuação com probabilidade de êxito.

Logo, quando pensarmos em um currículo que contemple as particularidades culturais e sociais do sujeito surdo, devemos nos atentar em como a educação destes foi se desenvolvendo no decorrer da história. Para que, venhamos construir um currículo que respeite a cultura própria destes sujeitos, suas especificidades e potencialidades, de forma a ser concretizado nas práticas

⁵ LARROSA; SKLIAR (2001).

de ensino dentro de nossas universidades, no intuito de formar sujeitos críticos e autônomos. Pois não podemos aceitar um currículo centralizado em uma só cultura, em um só olhar.

Precisamos nos questionar, constantemente, em como proporcionar condições concretas de aprendizagem, refletir sobre a nossa prática docente e avançar criticamente sobre a construção do currículo, para que não venhamos reproduzir um currículo mecânico, descontextualizado e ouvintista, no qual coloca o graduando surdo a margem do processo de formação, construção e emancipação social mediante a educação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 29.07.19.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 29.07.19.

CAMPELLO, Ana Regina e Sousa. Pedagogia Visual/Sinal na Educação dos surdos In. QUADROS, R. M. **Estudos Surdos II**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007, p. 100-131.

DOZIART, Ana. **O outro da educação**: pensando a surdez com base nos temas Identidades/Diferença, Currículo e Inclusão. Vozes: Petrópolis-RJ, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da Diferença: Para além dos Estereótipos na Prática Educacional. **Educação e Sociologia**, Campinas, Vol. 27, n.95, p. 495-520, maio/ago. 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GALLO, Sílvio & Souza, Regina M. de (Org.). **Educação do Preconceito**: ensaios sobre poder e resistência. Campinas: Aliena, 2004

GIROUX, Henry. Praticando Estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomás. (Org.). **Alienígena em sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis RJ: Vozes, 1995, p. 85-103.

GIUSEPPE, Imídio. **Metodologia do ensino**: Uma introdução. 2ed. Atlas 1981.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**, São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, N. M. F. Inclusão escolar de surdos: o dito e o feito. In: LODI, Ana Claudia Balieiro (Org.). **Letramento, bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre, Mediação, 2012, p. 303-332.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo horizonte: Autêntica, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPUD, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola**: em direção a uma economia polícia de símbolos e gestos na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

MOREIRA, Antônio F. & SILVA, Tomas T. da (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de. **O ensino de Jovens e Adultos Surdos: análise das Práticas Metodológicas de Docentes de uma Escola Especializada de Belém**. 2011. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade do Estado do Pará, Belém.

PERLIN, G.T.T. A cultura Surda e os intérpretes de Língua de Sinais. Ed. **Temática Digital**. Campinas, V7.n 2, jun.135-146, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na Sala de aula** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. - 2. Ed. 9ªreim. -Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SKLIAR, Carlos. (Org.) **Educação & Exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação,1997.

SKLIAR, Carlos. (Org.) **Surdez**: Um olhar sobre as diferenças. 3ed. Porto Alegre: Mediação, 2001, p. 7-32.