

# DIDÁTICA E EDUCAÇÃO DE SURDOS

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff  
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Renato Janine Ribeiro

**SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**  
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO  
DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:  
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE  
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona  
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza  
DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Ademir Juracy Fanfa Ribas  
VICE-DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Darlan Faccin Weide  
PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPESP: Marcos Ventura Faria  
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel  
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

**SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**

DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski  
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

**CHEFIA DEPARTAMENTO DE LETRAS**

CHEFE: Daniela Silva da Silva  
VICE-CHEFE: Ari José de Souza

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS - LINGUAGEM  
BRASILEIRA DE SINAIS MODALIDADE A DISTÂNCIA**

COORDENADORA DO CURSO: Elenir Guerra  
COORDENADORA DE TUTORIA: Roseli Capelário

**COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB**

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Kleivi Mary Reali,  
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,  
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

JOSÉ CARLOS DE OLIVEIRA

# Didática e Educação de Surdos

REVISÃO ORTOGRÁFICA  
Daniela Leonhardt  
Maria Cleci Venturini  
Soely Bettes

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO  
Andressa Rickli  
Espencer Ávila Gandra  
Luiz Fernando Santos

CAPA  
Espencer Ávila Gandra

GRÁFICA UNICENTRO  
180 exemplares

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.

# SUMÁRIO

---

APRESENTAÇÃO	07
PLANEJAMENTO	09
DIDÁTICA E TEORIAS EDUCACIONAIS	11
DIDÁTICA CULTURAL: A EXPERIÊNCIA VISUAL DOS SURDOS	19
O CURRÍCULO E A DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	27
DIDÁTICA E DINÂMICA DA SALA DE AULA: RECURSOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE SURDOS	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
BIBLIOGRAFIA	45



# APRESENTAÇÃO

CAR@ ALUN@<sup>1</sup>

Antes de iniciar os estudos da disciplina Didática e educação de surdos gostaria de convidá-los para a reflexão sobre a diferença entre didática de surdos e, didática para surdos<sup>2</sup>. A didática, o material didático na prática educativa, é algo que perdura desde o século XVI. Percebe-se que, muitas foram as mudanças, principalmente no modo de ensinar, que requerem do professor o atendimento à educação inclusiva de qualidade par todos.

No entanto, no tocante à educação de surdos, essas mudanças não alcançam resultados satisfatórios pelo fato das práticas educativas não convergirem às necessidades educacionais, que devem condizer com as especificidades do modo surdo de ser (ROCHA, 2012).

A literatura na área de surdez, deixa um questionamento: é possível o surdo aprender, recebendo instrução a partir de uma língua oral-auditiva que, para ele, é uma segunda língua? No caso dos surdos brasileiros, o português, sobre o qual não tem domínio, e ainda, considerando que os materiais didáticos disponíveis para esses alunos são necessariamente produzidos e/ou elaborados nessa língua

Diante do exposto, pretendo discutir nesse caderno não como ensinar Libras aos surdos, mas como usar a Libras<sup>3</sup> para ensinar aos surdos, não só a

- 1 Optei por iniciar a conversa nesse livro inserindo a transcrição da Libras. O uso do @ indica o gênero homem/mulher, usualmente expresso em português como (o) e (a). Caro (a) aluno (a).
- 2 A referência diz respeito tanto ao modo de ensinar quanto aos materiais usados no processo de ensino e aprendizagem.
- 3 Não me refiro apenas à língua, mas a todos os artefatos culturais peculiares do sujeito surdo (materiais didáticos diversos).

própria língua, mas para transmitir os conhecimentos específicos de todas as áreas do conhecimento. Inicialmente faço um passeio pela história da Didática, alguns de seus conceitos como ciência da educação e sua interrelação com a Pedagogia e com o Currículo.

Faço um passeio pela história das teorias educacionais e suas implicações na educação do surdo<sup>4</sup>, considerando esse sujeito, como sujeito cultural, que percebe o mundo e se expressa de forma visual, sendo este, um dos pontos fortes da disciplina.

Transito pelos movimentos da Pedagogia, do Currículo e da Didática tendo por base a teoria cultural, aproximando e entendendo um jeito surdo de ensinar e um jeito surdo de aprender tendo por base artefatos culturais específicos da comunidade surda.

Por fim, apresento algumas estratégias para elaboração de plano de aula, plano de ensino e criação de material didático, bem como algumas coleções literárias de trabalhos de experiências de pesquisadores e professores engajados no processo de educação de surdos e com essa bagagem, parto para a Prática.

Para a redação desse caderno de estudos tive por base o trabalho de vários pesquisadores da área de surdez. Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Rezende, que me inspirou, até mesmo, no designer desse caderno. Ao longo dos estudos há inúmeras citações de seus trabalhos em favor da educação do surdo. Tomaz Tadeu da Silva, Stuart Hall, Mariano Narodowsk, Ronice Quadros, Carolina Hessel Silveira, José Carlos Libâneo, entre outros. E, por fim, parto para a prática sugerindo um plano de aula e material didático dentro do contexto estudado na disciplina.

Em cada unidade há uma série de leitura (optativas e obrigatórias) e filmes, a partir dos quais realizam-se as atividades para aprofundar os conhecimentos. Há informações que orientam o modo de planejar o ensino (práticas de prever, como desenvolver, como avaliar), ou seja, de como programar as atividades pedagógicas, como afirma Perlin e Rezende (2011), [...] não, no sentido de reprimir, controlar e disciplinar o aluno, mas no sentido de conduzir o aprendizado seja pelo trabalho docente ou pelas ações que os estudantes são levados a experimentar, em um processo interativo onde professor e aluno constroem ‘juntos’ o aprendizado.

Bom estudo  
Prof. Carlos

---

4 Faço referência aos surdos sinalizantes da Língua Brasileira de Sinais - Libras, embora existem aqueles, que, por razões específicas não são sinalizantes dessa língua, nem participam da comunidade surda, mas se apoiam nelas para se autoafirmarem como cidadãos. A esses também se recomenda uma didática específica como forma de lhes garantir o desenvolvimento integral de forma adequada conforme suas peculiaridades.

# PLANEJAMENTO

**I. EMENTA:** Didática: didática e teorias educacionais e suas implicações na educação de surdos, considerando a sua cultura e a sua experiência visual; o currículo na educação de surdos: propostas de ensino para a educação de surdos; didática e dinâmica na aula com surdos: recursos e estratégias no ensino de surdos; atividades práticas.

**II. OBJETIVO GERAL:** Estudar a didática na área de educação de surdos.

## **III. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- conhecer conceitos inerentes à didática em diferentes teorias;
- identificar diferentes concepções didáticas para a educação de surdos;
- conhecer e discutir diferentes formas de transmissão de conhecimento para os surdos;
- analisar planejamentos de ensino sob o enfoque da Didática Cultural;
- planejar e elaborar materiais e estratégias para o ensino e aprendizagem, considerando a didática cultural e as peculiaridades dos surdos.

## **IV. CONTEÚDOS**

- Conceituando a didática;
- História: Comenius e a Didática Magna;
- Nas tramas da pedagogia: didática e currículo;

- A didática e os processos tradicionais;
- Teorias críticas;
- Teorias pós-modernas;
- Didática cultural;
- A didática cultural dos surdos;
- O planejamento do ensino na didática surda: a cultura como política de ensino;
- O ensino a partir de narrativas de temas culturais;
- O preparo didático: recursos e estratégias na aula com surdos;
- Prática de ensino;

**V. METODOLOGIA:** As aulas serão ministradas em videoconferências, interações e tira dúvidas em fóruns e *chats*. Os alunos farão as atividades em Libras ou escrito (vídeos e textos), e a realização da prova presencial que terá um tema para cada polo caso haja diferença de datas de realização.

**VII. AVALIAÇÃO:** O desempenho será avaliado por meio das três atividades parciais, do trabalho final, da prova presencial e do parecer descritivo do aluno.

# DIDÁTICA E TEORIAS EDUCACIONAIS

A disciplina de Didática apresenta interface com praticamente todas as demais disciplinas do contexto educacional. Dessa forma, a didática se apresenta inseparável da pedagogia e do currículo, visto que esse binômio da educação consiste no fundamento, principalmente das séries iniciais da educação infantil.

Diante desse fato, a didática tem implicações no contexto educacional voltado à formação de professores (magistério e licenciaturas), mas precisamente no curso superior de pedagogia e em cursos de especialização.

Nesse capítulo, conceitua-se a didática em suas diversas facetas, ao longo da história. A princípio ela se apresenta como a disciplina que orienta as atividades do professor, com o objetivo de transmitir o conhecimento ao aluno. Assim considera-se aspectos etimológicos e históricos da didática, associando o desafiador enfoque a uma parcela significativa da população de estudantes, os surdos, cuja cultura é fortemente contestada. Há o propósito de construir teorias que condizem com estratégias políticas de educação.

## DIDÁTICA, O QUE É?

O conceito de Didática apresenta variações em diferentes épocas e em diferentes situações educacionais nos quais, o campo teórico educacional

modifica-se, seguindo as transformações sociais e econômicas, apresentando-se muito diversificado. Portanto, há que se cuidar ao se construir um conceito, pois para cada campo teórico, para cada época e situação, há um conceito adequado.

Não pretendo esgotar aqui o conceito de didática e isso nem seria possível. Apresento a didática tendo por base as discussões de autores como Perlin e Rezende (2011) e Ghiraldelli Jr. (2000), considerando a especificidade da disciplina, a educação dos surdos.

Para Perline e Rezende (2011) a didática é o conjunto de comportamentos, atitudes e valores de que o professor se utiliza e através do qual consegue aproximar o aluno do conhecimento. Ghiraldelli Jr. (2000) apresenta a didática sob dois enfoques. Enquanto os alemães e franceses, assim como os brasileiros se referem a ideia da arte de ensinar ou estratégias e técnicas de ensino ou ainda como organização e otimização de processos de ensino e aprendizagem, os ingleses e os norte-americanos tem certa dificuldade com relação ao termo didática por considerar o termo de modo pejorativo, um tipo de ensino que não muda, repetitivo. Para esses, a organização e otimização de processos de ensino e aprendizagem faz referência à teoria da educação ou psicologia da educação.

Assim, sob múltiplas visões conceituais, percebe-se que a didática menciona ritos de ensino, o que possibilita diferentes modos de planejamento para a transmissão do conhecimento das variadas áreas do saber. Compreender o contexto cultural, a educação de surdos e a sua cultura, os esforços dos professores em analisar a organização das formas de produção cultural e constituição no espaço da educação, desenvolver estratégias, políticas e alternativas de planejar o ensino que produza significados para quem, de fato, se destina o ensino, também é prática de ensino (CORAZZA, 1997. P. 107)

Na pós-modernidade, o planejamento do ensino assume formas diferentes identificando-se com a política e com a cultura do sujeito aprendiz, desprendendo-se dos modos mais tradicionais, nos quais o professor é controlado no seu fazer pedagógico obedecendo rigorosamente métodos, conteúdos e cronogramas e, que, por fim, controla também o aluno, uma vez que o objetivo do ensino é disciplinador e padroniza as formas de trabalho Didático.

O que se verifica, no momento, é o fazer pedagógico colocando em movimento também a atividade do professor, oferecendo posições para (re) problematizar e ainda levantar questionamentos sobre como o ensino motiva a questão política e cultural do ou no sujeito da educação (PELIN e REZENDE, 2011). Com tal prática o professor leva o sujeito ao encontro do conhecimento e preserva a construção e a constituição da sua cultura e sua identidade.

Considerando que a construção da identidade acontece a partir de ações conjuntas (DUPUIS, 1996) que contribuem para a aquisição e o desenvolvimento da cultura, no caso em questão, os surdos, no encontro surdo-surdo como ponto de construção de identidade e de cultura, no campo da educação, é de suma importância a presença do professor surdo como auxiliar na construção de identidade cultural como afirmam Rangel e Stumpf (2004). Isso não significa excluir o professor ouvinte. Enfatiza-se a importância desse profissional desde que ele destaque a interculturalidade, com respeito à cultura surda e língua de sinais, interagindo com os surdos por meio do uso de uma língua compartilhada e que tenha vivência profunda na comunidade de surdos (PERLIN e REZENDE 2011).

Tal afirmação leva à reflexão sobre as possibilidades teóricas e práticas de questionar, discutir, organizar o que e, como aplicar as atividades como docentes.

## DIDÁTICA, QUANDO COMEÇOU? – COMENIUS E DIDÁTICA MAGNA

Quando se pensa em uma escola em que as crianças são respeitadas em suas individualidades, dotadas de inteligência, aptidões, anseios e limites, nos ligamos à ideia de concepções e métodos modernos de ensino e à crença de que o direito de todas as pessoas (independente da faixa etária, da cultura e da etnia) à educação é um princípio novo.

Essas ideias se consagram apenas nas décadas finais do século XX, e não em todos os lugares do mundo. No entanto, elas foram criadas e defendidas já no século XVII por Comenius (1592-1670), primeiro grande nome da história da educação moderna, que no livro *Didática magna*, inicia a sistematização do ensino e da didática, da pedagogia moderna. O autor realiza uma racionalização de todas as ações educativas, indo da teoria didática às questões do cotidiano da sala de aula. Para ele, a prática escolar deveria imitar os processos da natureza<sup>5</sup>, e nas relações entre professor e aluno deveriam ser consideradas as possibilidades e as necessidades do aluno.

*Didática magna*, é um marco importante para os séculos seguintes, apresentando dispositivos pedagógicos para as escolas: mudanças de pensares, concepção de conhecimento e a forma de sua transmissão (PERLIN e REZENDE, 2011).

5 Comenius ao sistematizar o ensino e as práticas educativas, advertiu sobre o processo de aprendizagem de crianças, que até então tinham que aprender igual a adultos, que eram tidos como adultos em miniatura (PERLIN e REZENDE, 2011)

Os ideais pedagógicos propostos na *Didática magna* são: o respeito ao estágio de desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem, a construção do conhecimento através da experiência, da observação e da ação e uma educação sem punição, mas com diálogo, exemplo e ambiente adequado (arejado, bonito, com espaço livre e ecológico), associando a necessidade de interdisciplinaridade, da afetividade do educador, coerência de propósitos educacionais entre a família e a escola, desenvolvimento do raciocínio lógico, do espírito científico e a formação do homem religioso, social, político racional, afetivo e moral.

Assim, em uma instituição escolar com uma visão moderna no campo da educação, todos são respeitados em suas peculiaridades, aptidões, anseios, limites. Acredita-se que todos devem ser ensinados sem distinção e sem preconceitos quanto a cultura. Nota-se aqui que, apesar da sistematização no ensino de práticas educativas, por Comenius, há vários séculos, somente em tempos recentes há acesso a educação sistematizada, constituindo assim um currículo que contempla o processo de ensino e aprendizagem.

Comenius defendia a escola como a base para a educação do homem. O princípio norteador da *Didática magna*, é ensinar tudo a todos. Com esse princípio, Comenius idealiza uma educação ampla e sensível. Ele exige a ruptura com a igreja católica, que até então dirigia as escolas destinadas à elite burguesa, e espaço para o ensino para todos, não importando a origem e a posição social, incluindo até os deficientes e as mulheres que até então eram excluídos do sistema educacional (NARODOWSKI, 2004).

Além da falta de espaço na educação até esse momento histórico, o sistema era omissivo, não oferecendo uma base para uma cidadania plena, pois os alunos eram considerados sujeitos passivos diante do currículo. Os ideais propostos por Comenius, são fundamentos, princípios que identificam os estudantes, não como meros espectadores, mas como atores, capazes de pensar por si mesmos. Diz ele:

Que todos se formem com uma instrução não aparente, mas verdadeira, não superficial, mas sólida; ou seja, que o homem, enquanto animal racional, se habitue a deixar-se guiar, não pela razão dos outros, mas pela sua, e não apenas a ler nos livros e a entender, ou ainda a reter e a recitar de cor as opiniões dos outros, mas a penetrar por si mesmo até o âmago das próprias coisas e a tirar delas os conhecimentos genuínos e utilidade (COMENIUS, 1966, p.164).

Na *Didática Magna* destacam-se dois aspectos: de um lado, o pensamento e o estabelecimento de conceitos pedagógicos pertinentes a uma mudança da escola (superação do caráter enfadonho), por outro, apresentando conteúdos com uma linguagem acessível e uma metodologia própria de uma didática para

ser aplicada pelos professores, que devem ser profissionais preparados para essa função. A eles, entregava-se a responsabilidade da formação do sujeito em direção a cidadania (SILVA, 2006). No entanto, o método a ser usado por esses, não depende do livre arbítrio.

Ainda segundo ele, a educação começa na infância, pois considera essa etapa da vida do homem como o ponto de partida, o princípio de tudo. Segundo esse princípio, a educação segue uma escala gradual do mais simples para o mais complexo, da primeira idade à idade adulta, no qual, o nível de desenvolvimento estabelece a distinção entre essas duas etapas (NARODOWSKI, 2004). Comenius também defende a interação escola-família, porém, para cada qual há um papel no campo da educação, sem a interferência de uma no espaço da outra. A cada qual as suas coisas, ou seja, uma complementa a outra.

Sem dúvida, a *Didática magna* é significativa para a educação e para os educadores dos séculos passados e ainda é para a atualidade, porque se enquadra na teoria moderna (PERLIN e REZENDE, 2011). Se para Comenius, a didática é ao mesmo tempo processo e tratado, é tanto o ato de ensinar quanto a arte de ensinar. Estende-se para outras teorizações, pois a arte de ensinar muda e com ela mudam os rumos da educação (grife nossa).

Assim, na contemporaneidade a didática segue diferentes pressupostos e paradigmas, com base em várias teorias, bradando atividades e práticas docentes adequadas para cada campo, cada uma contribuindo para a educação (processos de ensino e aprendizagem, didática, currículo, pedagogia, escola). Há um processo de tradição, tradição de disciplinamento, de institucionalização da escola, de direcionamento dos conhecimentos, condizentes aos princípios de cada época.

Considerando o momento atual, a era pós-moderna ou contemporaneidade, em que as contestações culturais imperam no campo da educação e querem ser reconhecidas, as tendências do currículo e da pedagogia seguem essa linha criando a didática cultural como estratégias de ensino e aprendizagem em respeito às diferenças culturais.

O reconhecimento da língua brasileira de sinais - Libras e as peculiaridades do sujeito surdo, são bandeiras da comunidade surda brasileira para sua valorização. Cabe a pedagogia, a didática e o currículo tomar novos rumos, romper com procedimentos tradicionais e modernos, pensar e repensar as práticas de ensinar, no caso em questão, aos surdos, vivenciando e praticando a docência no espaço cultural (PERLIN e REZENDE, 2011). Isso não significa dizer que o ensino aos surdos se restringe ao ensino da Libras, mas os conteúdos inerente à todas as áreas do saber. Parafrasear-se aqui, o que diz Comenius ensinar tudo a todos os surdos a partir de sua língua, de sua cultura.

# DIDÁTICA E CURRÍCULO NA CONSTRUÇÃO DO PEDAGÓGICO

Embora sejam campos distintos e independentes, currículo, didática e pedagogia tem forte interrelação, em que um complementa o outro, pois se encontram articulados com as diversas áreas do saber, constituindo o conjunto o *quê ensinar*, como ensinar<sup>6</sup> que, em interação com os diferentes atores envolvidos no processo, resultam, em novos conhecimentos. Segundo Santos e Oliveira (1998, p. 30):

[...] o Currículo e a Didática se estabeleceram como campos distintos, é inegável que, apesar das especificidades de cada um deles, esses campos compartilham de preocupações comuns, complementam-se, e a interseção entre eles possibilita uma compreensão rica e profunda sobre o processo de educação escolar, sobretudo no que se refere à prática pedagógica que se desenvolve na sala de aula. (SANTOS e OLIVEIRA, 1998, p. 30).

Assim, entendendo que currículo e didática são os conteúdos e o modo de transmiti-los que coincide na produção de conhecimentos, [...] deparamos com um desafio nos campos de ensino, quando se trata de currículo e de didática com bases culturais consideradas disciplinas de relevância e importância para a atividade e a formação docente, pois cada campo representa conteúdos, teorias, princípios e metodologias, objetivos constituindo um saber científico para o aprendizado e as práticas de ensino. (PERLIN e REZENDE, 2011).

Tanto o currículo quanto a didática trabalham com a cultura escolar, selecionam-se determinados aspectos da cultura mais amplos e/ou mais específicos para trabalhar, visando criar não só uma cultura própria, mas valorizar e desenvolver a prática multicultural no ambiente escolar respeitando as peculiaridades de cada grupo e/ou sujeitos desse espaço, o que contribui para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. (SANTOS e OLIVEIRA, 1998).

Esse desafio<sup>7</sup> se acentua e apresenta maior peso na atividade docente pelo fato de o currículo não ser planejado pelas escolas, o que torna os educadores meros transmissores de conhecimentos elaborados, e contribui para a manutenção do currículo descontextualizado da realidade sócio-econômica, política e cultural do aluno e/ou da comunidade escolar. Cabe ao professor recriar o currículo e colocar em prática a arte de ensinar para não só transformar a realidade social de seus alunos, mas também possibilitar-lhes o

6 Enquanto o currículo se ocupa de questões relacionadas à seleção e à organização do conteúdo, a Didática está centrada em diferentes aspectos relacionados ao processo de ensino como um todo. (SANTOS e OLIVEIRA, 1998).

7 Prática de ensino a partir de currículo e de didática com bases culturais.

desenvolvimento de identidade e cultura peculiar à sua condição, tornando-os sujeitos ativos de seu aprendizado e de sua história, operando maior interação entre teoria e prática e rompendo com os modelos pedagógicos tradicionais e modernos.

Os campos da pedagogia são diversificados e em cada campo as práticas didáticas variam de acordo com os pressupostos teóricos de cada época. Assim, na próxima unidade discutem-se três campos pedagógicos ou teorias com implicações nos processos de ensino e aprendizagem, conforme Perlin e Rezende (2011), sintetizando aqui: a Pedagogia Tradicional, na qual não se admite diferenças, tudo converge ao princípio universal; a Pedagogia Crítica que se utiliza de uma atitude de questionamentos sobre os acontecimentos sociais existentes e a Pedagogia Cultural que está envolvida em questões de relações de poder como a identidade, a política, etc.



# DIDÁTICA CULTURAL: A EXPERIÊNCIA VISUAL DOS SURDOS

**A**ntes de fixar na discussão central desta unidade, estuda-se, ainda que brevemente as teorias que fundamentam as concepções da didática. Considerando o campo da educação de surdos, há que entender essas concepções, em diferentes tempos, espaços, resistências e contestações para (re)pensar as práticas enquanto docentes.

É importante lembrar que a didática, assim como língua, não é algo acabado, pronto, ela acontece no encontro, na interrelação entre os sujeitos. A didática organiza e otimiza as relações de ensino e aprendizagem, e segue as necessidades dos tempos e da realidade na qual se desenvolve. Ela pode se desdobrar-se no momento em que a aula acontece (situações, condições e ambiente).

Segundo Chiraldelli Jr. (2000, p. 63) as mudanças na organização didática ocorrem devido ao surgimento de elementos emergentes distintos à cada umas das teorias, que por sua vez, implicam mudanças internas (crenças, pensamentos e valores) externando-se de diferentes formas, decorrente da comunicação alterada, que localiza alguns termos e não outros, nos discursos que se importam com a educação em determinados tempos e espaços. É relevante o conhecimento de diferentes teorias para situar-se frente a seus desdobramentos e entender a importância de cada uma delas na atualidade.

Considerando o enfoque dessa disciplina “Didática e educação de surdos”, é importante também situar os conceitos de sujeito, de currículo e é claro da didática em cada uma das teorias.

## A DIDÁTICA PARA A TEORIA TRADICIONAL OU MODERNA

Nos discursos da teoria moderna, os sujeitos são direcionados a um modelo preestabelecido, a objetividade. O que a caracteriza como uma teoria radical, não admitindo restrições, nela tudo converge para o princípio universal de sujeito, cujo objetivo é um modelo de homem a formar. Nela, a didática, a educação consiste no aperfeiçoamento do sujeito, formando-o segundo um modelo, não permitindo que ele se formasse na sua diferença.

Tal prática se observa também na educação dos surdos na qual o ouvinte coloca-se como modelo pedagógico para o surdo. Em Skliar (1998), o autor confirma essa afirmação.

[...] um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narra-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais. (SKLIAR, 1998:15).

Tal situação coloca o surdo na condição de deficiente e anormal. No caso dos surdos brasileiros, associa-se a esse fato o imperialismo, como denominado por vários autores, em que os sujeitos surdos foram submetidos<sup>8</sup> ao oralismo e à língua portuguesa, no sentido de corrigir a audição e a fala, implicadas na cultura e no jeito do ouvinte de ensinar.

Assim, segundo Perlin e Strobel (2009), o que se observa no currículo e na didática da teoria tradicional/moderna em educação é a visão de instrução, da sala de aula, de aprendizados objetivos, conteúdos uniformizados, de modelos a serem copiados, o que neutraliza o desenvolvimento das peculiaridades subjetivas do sujeito surdo (posições de poder, política e cultura). Em suma, a preocupação do currículo e da didática, nessa teoria é a reabilitação clínica excluindo as demais áreas do conhecimento devido ao tempo gasto com a correção da audição e da fala, organizando os treinamentos e os conteúdos a partir de um modelo essencialmente técnico a ser seguido.

---

8 Tal afirmação tem como referência as deliberações do Congresso de Milão (1880) principalmente a proibição do uso da língua de sinais nas escolas, as quais vigoraram no sistema educacional de todo o mundo por quase um século.

# A DIDÁTICA NO MODELO DA TEORIA CRÍTICA

O desgaste dos discursos da teoria tradicional/moderna, provocado mais pela imposição de uma cultura única em um mundo em constantes transformações, em que o multiculturalismo e o movimento pelo reconhecimento das diferenças culturais e por espaços para as minorias linguísticas, raciais, étnicas, fez surgir uma nova forma de ensinar e de conceber o sujeito, além de constituir parte importante na inclusão, não só nas escolas, mas também nos mais diversos setores da sociedade.

Importante ressaltar aqui que a virada da teoria tradicional/moderna para a teoria crítica, no campo da educação tem como pressupostos as publicações de autores como Louis Althusser *A ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado*, Bourdieu e Passeron *A reprodução* e Paulo Freire *A Pedagogia do oprimido que trazem* críticas ao sistema educacional, formando uma nova sociologia da educação, contribuindo com os avanços das teorizações críticas e principalmente marxistas no campo da educação (PERLIN e REZENDE, 2011), o que, segundo Silva (2014 p. 29), provoca uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais.

Ao defender diferentes atuações e situações, os defensores da teoria crítica quase sempre advogam o mesmo objetivo: fortalecer o poder daqueles que não tem e aceitar as diversidades existentes visando promover a integração (PERLIN e STROBEL, 2009), embora prevaleça a reprodução dos elementos linguísticos e culturais das classes dominantes (SILVA, 2014, p. 34).

Nessa teoria vê-se o sujeito pertencente aos grupos minoritários, no caso em questão, os surdos, como diversidade cultural e política, o que envolve o reconhecimento. As frequentes narrativas de emancipação cultural apontam as novas identidades e o uso da língua de sinais se constitui a base do desenvolvimento e inserção do sujeito surdo.

No campo pedagógico, a didática desenvolve a subjetividade e a identidade dos estudantes e trata de temas como: aspecto histórico, espaço de poderes, representações da surdez e estereótipos, constituindo esses elementos artefatos de formação discursiva, o que contribui para a construção e solidificação da identidade surda, da afirmação da cultura e da língua de sinais.

Dentre esses desdobramentos da didática há três fases distintas: a didática na comunicação total - CT que, como o próprio nome diz, utiliza-se desde a fala até alguns sinais para ensinar aos surdos, incluindo recursos visuais. Nota-se que na CT inicia-se a ruptura com o tradicionalismo e uma abertura para procedimentos didáticos peculiares aos surdos; a didática no

bilinguismo que tem como pressuposto que o surdo deve aprender duas línguas, sendo a língua de sinais sua primeira língua e a segunda língua, de modalidade oral-auditiva, na forma escrita ou oral. Seguindo as tendências iniciadas na CT, a didática no bilinguismo desenvolve e aprofunda os horizontes da cultura e da identidade surda; e a didática do programa de integração/inclusão que, embora pregando o conceito de diversidade cultural, enfatizando o respeito, a tolerância e o reconhecimento dos surdos (sua cultura, sua língua). Não prioriza o desenvolvimento das peculiaridades do sujeito surdo, não só pela prática desenvolvida, mas também pela carência de recursos e do próprio sistema em si.

## A DIDÁTICA NOS MÓDULOS DA TEORIA PÓS-MODERNA OU TEORIA CULTURAL EM EDUCAÇÃO

Assim como ocorre com os demais grupos minoritários, os surdos aparecem em suas diferenças culturais, pois nessa teoria, constituem-se os espaços de representação e de produção em que a cultura é concebida destacando seu caráter produtivo e construtivo. Nessa teoria, o discurso transforma-se. As enunciações deixam de narrar os grupos minoritários, no caso os surdos, em deficientes, inferiores e pessoas sem enunciação da diferença cultural e da legitimidade do sujeito surdo enquanto sujeito cultural (PERLIN e STROBEL, 2009, p. 24-25).

No entanto as identidades culturais não são homogêneas, isso acontece em qualquer grupo étnico. Segundo Silva (1998, p. 58) *apud* Perlin (1998, p. 53) a identidade cultural ou social é o conjunto das características sociais pelas quais os grupos se definem como grupos. Sendo assim, a cultura se manifesta e a identidade se constrói a partir do encontro com o outro semelhante.

Eis a importância dos estudos culturais para os grupos, conforme afirma Costa:

Os Estudos Culturais vão surgir em meio à movimentação de certos grupos sociais que buscam se apropriar de instrumentos, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, repudiando aqueles que se interpõem ao longo dos séculos aos anseios por uma cultura pautada por oportunidades democráticas, assentadas na educação de livre acesso. (COSTA, 2005: 108).

Dessa forma, nessa teoria, a didática enfatiza os artefatos<sup>9</sup> como a língua de sinais, a experiência visual, a história cultural, a pedagogia dos surdos, a literatura surda, a identidade surda, as artes visuais, a família, a vida social e esportiva, a política (STROBEL, 2009, p. 35). Tal prática visa não só a aproximação e o desenvolvimento da cultura e de identidades, colocando-os diante da possibilidade de se tornarem sujeitos construtivos e se autossustarem, mas também um novo jeito de ensinar conforme afirma Thompson (2005, p. 35)

[...] programas educacionais como o dos estudos culturais podem ajudar os educadores e as instituições a desenvolverem a consciência dos variadas motivações e valores, além de fornecer dados para as pesquisas que estimulam os efeitos das suas políticas e práticas. (THOMPSON, 2005, p. 35).

Como a teoria cultural alude à produção de identidades e subjetividades, essa mudança de paradigma na educação dos surdos indica uma nova perspectiva pedagógica, curricular e didática no que tange aos valores propostos para a educação dos surdos que coincidem com a realidade vivida, desses sujeitos, de seu cotidiano, tendo como base seu modo de compreender e suas experiências.

Os documentos “A educação que nós surdos queremos” e “Escolas e classes bíblicas para surdos no PEN<sup>10</sup>” são exemplos de sonhos e conquistas recentes na garantia de uma didática e educação que se volta para a pedagogia cultural surda e a identidade do sujeito surdo com base nas experiências e realidades surdas.

## A EXPERIÊNCIA VISUAL DOS SURDOS COMO ARTEFATO DIDÁTICO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Considerada um dos principais artefatos culturais surdos, a experiência visual se reflete nas percepções que constroem a subjetividade desses sujeitos, pois os surdos, com a ausência de audição, percebem o mundo através de seus olhos (STROBEL, 2009, p. 39).

---

9 [...] os objetos ou matérias produzidos pelos grupos culturais, de fato, não são só formas individuais de cultura material ou produtos definidos da mão de obra humana, também podem incluir “tudo o que se vê e sente” quando se está em contato com a cultura de uma comunidade [...] (STROBEL, 2009, p. 37)

10 Plano Nacional de Educação - Lei N° 13.005 de 24 de junho de 2014 metas e estratégias 1.10, 4.7, 4.13, 5.7 e 7.8).

Perlin e Miranda (2003, p. 218) afirmam que a experiência visual significa a utilização da visão em substituição total à audição como meio de percepção e de comunicação. Assim, essa experiência se constitui na base cultural dos sujeitos surdos que, segundo as autoras, se expressa pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar artisticamente, no conhecimento científico e acadêmico, requerendo ainda, a presença de intérpretes e de tecnologias de comunicação.

A falta da audição impossibilita o surdo de adquirir, espontaneamente, a língua oral, que faz com que ele aprenda o mundo pela visão, constituindo a língua de sinais de modalidade visual-gestual sua língua natural. Segundo Marques (1999), a partir de processos visuais, o surdo estrutura a comunicação, imagem e língua, ordenando a experiência através do uso da forma. Assim, conclui-se que o surdo cria conceitos visuais tendo a forma como resultado de um ato específico de elaboração e inovação de esquemas de pensamento, o que para Francastel (1990) se constitui no pensamento plástico<sup>11</sup>.

Considerando que o pensamento do surdo se exterioriza por conceitos visuais, o que se observa é a imensa quantidade de símbolos apresentando informações que expressam significados e representações de suas ideias, se conclui que grande parte do processo de aprendizagem do sujeito surdo é visual. A visão o canal de percepção, recepção e compreensão das mensagens emitidas pelo meio exterior. Também é pela visão que se externaliza o pensamento. Assim o pensamento do surdo é dependente das imagens, não só para expressar, mas também para existir. (MARQUES, 1999).

Segundo a autora

[...] o pensamento representativo do surdo é fruto da capacidade em lidar com as imagens constituídas de significantes e significados (combinação de formas e conceitos), onde a representação visual desempenha uma função essencial na confrontação de experiências e na construção de modelos de raciocínio, formulando a união entre interpretação, imaginação e experiência visual direta (MARQUES, 1999).

Assim, a imagem pode ser para o surdo, aquilo que a palavra (o som) representa para o ouvinte. A visualidade oferece ao surdo o desenvolvimento de conhecimentos específicos, dependentes de regras e funções discursivas referentes ao imaginário e ao linguístico. Assim, a imagem e a visualidade são a linguagem fundamental para o surdo, tanto para a função de verificação perceptiva e representação, quanto para o desempenho na reflexão e na elaboração de estratégias de pensamento e ação. (MARQUES, 1999).

<sup>11</sup> Pensamento que decorre de um conhecimento fundamental, que atravessa ideias e comportamentos por meio de uma linguagem constituída através de imagens e representações mentais que informam a percepção da realidade, de acordo com características intelectivas próprias.

Nota-se a importância da visualidade e da comunicação visual na mediação e sistematização das informações, proporcionando naturalmente a aquisição, construção e a expressão de conhecimentos, valores e vivências que, de outras maneiras, seriam incomunicáveis, assegurando ainda ao surdo, o equilíbrio entre as operações do pensamento e a expressão de ideias.

Nesse sentido, no campo da didática cabe ao educador valer-se da linguagem visual como estratégia, se desejar de fato orientar o surdo, de maneira autêntica, no seu processo de crescimento social, cultural e de sua sensibilidade para aprimorar o raciocínio. Essa é a única forma capaz de se adequar às construções lógico-formais, que o surdo desenvolve naturalmente, a partir de experiências visuais do conhecimento e da língua.

Aqui se destaca a importância de uma proposta pedagógica e de uma didática visual, incluindo atividades artísticas que possibilitem ao surdo a capacidade de resgatar e produzir os potenciais criativos, críticos, integrados, socializantes, conscientizadores e afetivos, principalmente quando se trata do trabalho pedagógico com surdos severos e profundos, mesmo que sem o domínio pleno da língua de sinais (MARQUES, 1999), pois, reforçando o que já foi dito nesse capítulo, a linguagem visual favorece o a apropriação e o desenvolvimento da língua de sinais, da escrita e do conhecimento em geral.



# O CURRÍCULO E A DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

**C**onsiderando o que foi discutido na unidade II e, antes de aprofundar o tema dessa terceira unidade, gostaria de deixar um breve comentário a cerca das questões que desafiam o campo da educação de surdos.

Se pedagogia, currículo e didática se referem a o que ensinar e ao jeito de ensinar, no decorrer da história da educação de modo geral, os conceitos não são uniformes e se contrapõem e deixam marcas, revoltas, determinadas pela intolerância agravada por questões ideológicas vigentes.

Se os conteúdos curriculares e as práticas didático-pedagógicas passaram de dominações e imposições praticadas<sup>12</sup> e assistidas na teoria tradicional/moderna à práticas críticas/discursivas na teoria crítica que abre espaço para a interação professor-aluno e os meios utilizados nesse processo, ainda que prevaleça, de modo obscuro, uma forma de dominação silenciosa. Mas que, com as resistências e ações se transformam e indicam novos rumos, embora diversificados, para a educação até chegar ao estágio atual, a pedagogia, o currículo e a didática no tempo cultural marcado pelas manifestações de cada cultura.

<sup>12</sup> As regras rígidas do Currículo que guiava o trabalho do professor e o empenho desse, para fazer valer as regras prescritas tornando o aluno um mero receptor de informações ultrapassadas, sem a liberdade de exercer o direito ao desenvolvimento peculiar de cada um, negando a possibilidade de expressão em outras formas.

Há ainda, o desafio da formação inadequada dos docentes provocada pelo despreparo das Instituições em oferecer formação condizente com a realidade dos novos tempos, com perspectivas de maior integração entre o conhecimento e a ação no contexto da prática educativa. O conhecimento didático acadêmico deve permitir a continua reelaboração da experiência profissional, dotando do docente de recursos para pensar sobre a sua ação, integrando conhecimento e ação na prática da construção do saber. Associado a isso, está o grau de cultura do docente que, muitas vezes, é precário, maior até que a sua capacidade de resistência e dificuldade frente às inovações e transformações contínuas no campo da educação, no caso em questão, a educação dos surdos. (LIBÂNEO, 2002).

## PEDAGOGIA, CURRÍCULO E DIDÁTICA: DA IDEOLOGIA À PRÁTICA

As transformações no campo teórico da educação mostram que a pedagogia e o currículo são algo produzido e pronto. A didática não é estática. No planejamento sobre o que ensinar e como ensinar, incluindo o processo de avaliação, o sujeito passa por muitos caminhos, indo de sujeito passivo à sujeito produtivo, nos quais, a pedagogia e o currículo é cenário da valorização do ensino ou a sua degradação, contribuindo para o desenvolvimento de um povo ou de sua degradação. (PERLIN e STROBEL, 2009).

Historicamente há uma visão equivocada de sujeito<sup>13</sup> na teoria tradicional/moderna. No entanto, os estudos surdos em educação, apontam a existência de modelos de ensino que se aproximam do que hoje chama-se de teoria cultural em educação, temas por muito tempo silenciados.

Embora ignore-se a pedagogia, o currículo e a didática surda nos espaços escolares, nos discursos de educadores surdos prevalece a consciência da identidade cultural, que caracterizava não apenas os surdos que formavam a elite educacional surda, mas também muitos outros que se assumiam, formando comunidades para discutir questões divergentes (LADD, 2003, p. 112).

Nos encontros de educadores e profissionais surdos, bem como de pessoas que com eles se identificavam, os discursos, segundo Perlin e Strobel (2009) não tinham, inicialmente, como meta a represália aos discursos dominantes na época<sup>14</sup>, mas a descoberta da subjetividade surda como sujeitos

---

13 Sujeito passivo a ser moldado segundo regras e modelos a formar impostos pelo sistema de educação vigente nessa teoria.

14 A narrativa faz menção ao encontro preparado por uma elite de profissionais surdos em homenagem ao Abade l'Épée que deu início às Associações de Surdos e aos discursos povo surdo

culturalmente diferentes. Esses grupos eram movidos pela necessidade do encontro com o outro semelhante a si, para descobrir a alteridade surda, essencial na articulação e na construção das diferentes identidades surdas. Com isso, a pedagogia, o currículo e didática surda tem mais impulso nas atividades de ensino aos surdos nas escolas a eles destinadas na França e posteriormente os Estados Unidos a partir de 1817 e no Brasil a partir de 1855<sup>15</sup> mostrando visível aprendizagem da leitura e da escrita da língua majoritária os países onde implementadas e de conhecimentos gerais, incluindo o significado das palavras fazendo ser sentida a diferença, trabalho, este, sendo silenciado no Congresso de Milão em 1880.

## PEDAGOGIA DOS SURDOS NOS TEMPOS DA TEORIA CULTURAL

Pedagogia, currículo e didática surda, são silenciadas na teoria tradicional/moderna. Ressurgiram na teoria crítica e ganharam corpo na teoria pós-moderna ou cultural, movidos não apenas pelo desejo do fim de uma nostalgia, mas também pelo desejo do (re)começo, da (re)construção e da ostentação do ter, ser e fazer algo que represente uma realidade negada e/ou inventada por outrem.

Como já citado, releva-se a presença do professor surdo para se ensinar aos surdos. Aqui destaca-se a participação desses educadores nos discursos políticos e narrativos pós-modernos e também do professor ouvinte bilíngue colabora na construção dessa nova realidade educacional, assim como l'Épée<sup>16</sup>, (re)construindo e (re)constituindo a Pedagogia para fazer a diferença, uma pedagogia cultural em seus diversos repertórios, a pedagogia dos surdos.

Essa mudança de paradigma não se concentra em torno de reivindicações, mas na necessidade constante de ser, de transmitir, de ensinar que emerge do sujeito cultural (PERLIN e STROBEL, 2009, p. 37). Nesse movimento, a pedagogia dos surdos, visa a afirmação da identidade, a capacitação, e reinscrição das peculiaridades surdas, instigando a presença do discurso narrativo, traduzindo a representatividade, moldando os encontros,

---

e nação surda que caracterizava as comunidades de surdos de Paris e posteriormente para todas as partes do mundo. (PERLIN, 2002, p. 46)

15 Data de fundação da escola de surdos em Harford nos Estados Unidos, a American School for the Deaf, fundada por Thomas Hopkins Gallaudet juntamente com Lareunt Clerc, hoje Gallaudet University e a fundação do Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, fundado pelo Imperador D. Pedro II juntamente com Hernest Huet.

16 Abade francês que iniciou a educação de surdos em Paris, através da língua de sinais, fundou a primeira escola pública para alunos surdos no início da década de 1760.

impulsionando a política, solucionando os problemas complexos, estabelecendo bases para a própria pedagogia dos surdos.

Nota-se a importância, para o professor, principalmente no caso de professores ouvintes, não apenas do conhecimento e fluência na Libras, mas também o conhecimento da cultura surda pela participação e vivência na comunidade, aceitação da diferença e capacidade de interação com diferentes questões simultâneas que advém no espaço escolar. Isso porque o trabalho pedagógico com surdos além de considerar que a identidade dos surdos não é estática, por esse ambiente é composto por outra diversidade, a presença de surdos que agregam em si outras deficiências. Vilhalva (2007) assinala cinco dessas associações: surdez - deficiência visual (baixa visão); surdez - deficiência intelectual; surdez - deficiência física; surdez - distúrbios neuromotores; surdocegueira; acrescenta-se aqui surdez- superdotação/alta habilidade.

Cada uma dessas situações exige do professor habilidades e conhecimentos para lidar com as peculiaridades inerentes. Geralmente, o maior desafio para o professor é o de se colocar no lugar do outro, partilhando o seu saber, seu pensar, seu viver, seus valores, executando um trabalho pedagógico flexível e criativo. Isso não se aplica, apenas, ao professor ouvinte bilíngue, mas também ao professor surdo. A associação de outras deficiências à surdez gera e acrescenta características diferentes à cultura e a já multifacetada identidade surda. Assim, é interessante trabalhar, não a pedagogia surda, mas a pedagogia dos surdos. Trabalhar, não com a diversidade surda, mas trabalhar a diversidade surda, considerando, respeitando cada aluno em suas diferenças e a partir desse ponto exercendo um trabalho pedagógico que se aproxime da teoria cultural em educação.

## O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS COMO FATOR CONSTRUTOR DE IDENTIDADE

O currículo está incluso na produção social e cultural e exerce influência na formação da identidade dos sujeitos e as relações entre currículo, identidade e poder. Segundo Silva (1996, p. 165) o currículo não está envolvido num processo de transmissão ou de revelação, mas num processo de constituição e posicionamento, de constituição de um determinado tipo sujeito e de seu posicionamento no interior das diversas divisões sociais. É possível perceber as repercussões do currículo no processo de construção de identidade no contexto escolar.

Tendo a escola a função de preparar os indivíduos para a vida em sociedade, para o exercício da cidadania e transformação social, o currículo constitui-se nas relações que ocorrem nos espaços, uma vez que o conhecimento acontece a partir das interações entre as pessoas possibilitando diferentes construções e produções. Nesse sentido, segundo Silva (1996), o currículo é construído e constrói num processo dinâmico, desdobra-se nas interações entre os atores envolvidos, professores, alunos e as ações realizadas por eles que se transformam influenciando-se mutuamente.

Assim o sujeito é produzido pelo currículo, embora, dependa de determinadas relações de poder. O currículo então forma os sujeitos em suas particularidades e legitima as formas com que o conhecimento deve acontecer, também colocando uma representação diferente de cada grupo social, valorizando ou excluindo as práticas e culturas vividas por estes grupos, demonstrando, segundo Silva (1996, p.196) a existência de um mexo muito estreito entre currículo e aquilo no que o sujeito se transforma.

Em suma, o currículo é a construção cada um como sujeitos, é uma forma de representação que produz identidades culturais, produz significados que posicionam os sujeitos e dá sentido ao que este vem a ser e ao que faz.

No entanto, os significados das representações por serem indeterminados e instáveis são contestados e modificados, fazendo com que o campo curricular se transforme num espaço de luta por representações instituindo a reconstrução do currículo a partir do sujeito, nas relações que estabelece.

Essa reconstrução do currículo no pós-modernismo, ou seja, na teoria cultural, apresenta uma nova concepção de significado, identidade e política. Interpretado de forma significativa, como um instrumento de construção de subjetividades, para que o sujeito assuma diferentes identidades e posições de poder constituindo uma nova visão de sujeito.

Assim como a arte contemporânea rompe com paradigmas e verdades, a teoria crítica posiciona-se contra modelo estático de currículo e de sujeito da teoria tradicional/moderna, preferindo outros olhares, significados e atividades. Seu papel a comunicação por meio da linguagem. O ressurgimento das comunidades de surdos com a (re)construção de sua cultura e identidade que tem por característica fundamental a língua de sinais, no caso dos surdos brasileiros, a Libras, é responsável pela definição de uma nova visão de mundo de percepção sobre eles e a sua organização, que também se define pela linguagem nas interações com o outro, nos mais variados contextos e com mais variadas práticas de representação.

Os surdos se unem e se aproximam em função da língua de sinais e a partir dela desenvolvem cultura e identidade própria, associando a essa característica, a experiência visual e com elas geram modos de pensar e agir.

Assim, há que pensar em currículo de/para surdos que tenha por base a língua de sinais e o despertar da visualidade, sobretudo das artes, um currículo que ofereça o acesso do surdo à estratégias visuais de leitura e de compreensão do mundo.

A educação e letramento de surdos, vai além da prática de leitura e da escrita. Abrange, também, as práticas sociais que lhes proporcionam formação cultural peculiar. Como afirma Quadros (2004), há a necessidade de reestruturar o currículo a partir da modalidade da língua de sinais – língua viso-gestual, que segundo a autora, desenvolve-se por meio de uma série de atividade denominadas práticas pedagógicas visuais. Isso não se aplica apenas às práticas de leitura e de escrita com surdos, mas a todas as áreas de conhecimento.

Quadros (2003, p. 99) enfatiza a necessidade de organizar o currículo para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, como forma de reconhecimento da diferença, porque o processo educacional se consolida pelas interações sociais.

É importante a participação de professores surdos para apontar o que significam as diferenças e como elas precisam ser consideradas no currículo, para refletir e constituir a diferença, em dispositivo cultural e social, fundamental no processo formador de identidades. Assim, conforme Skliar (2000), Perlin e Strobel (2009, p. 33), se a base da cultura não estiver presente no currículo, dificilmente o sujeito percorre a trajetória de sua nova ordem, oferecida na pista das representações inerentes às manifestações culturais.

## Didática Cultural Surda: Uma Ruptura com as Práticas Dominantes, Rumo à Autoafirmação da Alteridade Surda

As transformações sociais e culturais ocorridas no mundo moderno e pós-moderno, refletem-se em mudanças também no campo da educação que nos permite sair dos módulos didáticos orais ou de treinamentos do som, tenta tratar da recuperação da audição e da fala que retrata os surdos como anormais. Também permite afastar do modelo da didática crítica que, embora aceite a língua de sinais, a cultura surda e os recursos visuais, estes são considerados inferiores ao padrão oral/auditivo.

Nos modelos da teoria cultural ou pós-moderna o fato de o aluno ser surdo, não o faz inferior. Assim, é viável uma Didática de ensino para o jeito surdo de acessar o conhecimento, um jeito de ser e de aprender na diferença (PERLIN e REZENDE, 2011, p 26). Segundo as autoras, os professores que conhecem a cultura surda não se dispõem a utilizar de outras formas didáticas, a não ser aquela que contempla essa cultura como base curricular. No entanto, advertem para a existência de práticas de ensino ainda vigentes que utilizam mecanismos de aproveitamento de restos auditivos, de reabilitação oral, de articulações que, às vezes, levam à perda de conteúdos do currículo e ainda outros que inferiorizam a língua de sinais e, o ensino é sistematizado pelo professor ouvinte menosprezando a participação do aluno surdo e do professor surdo.

Tal prática pode ocorrer pela já citada dificuldade de o professor mudar sua posição de poder (falta de conhecimento, baixo nível de formação, falta de fluência na Libras, baixo nível cultural, entre outros fatores), ou simplesmente por ignorar a existência da cultura surda e do reconhecimento da libras como língua.

Um exemplo de didática dos surdos é a prática desenvolvida pelo professor Edward Ernest Huet<sup>17</sup>, que, ao planejar o ensino para os surdos considera qualquer conteúdo legado da humanidade. Utiliza-se de um jeito de interagir com o surdo de modo que o aluno aja de forma autônoma, suas estratégias permitem a interação do aluno com o conhecimento, através da problematização, da definição dos conteúdos problemáticos. Sua didática visa não a correção do aluno, mas a sua inserção no conhecimento.

É importante o professor surdo na escola de/para surdos, por ser interlocutor que compreende a língua, exercer também o papel de modelo identitário e de liderança (RANGEL e STUMPF, 2004, p. 88).

Considerando o campo de educação de surdos um espaço de educação bilíngue, é marcante a presença do professor ouvinte bilíngue. Bilingue, é definido por Quadros (2005, p. 26-36) como o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais. No entanto, não basta apenas conhecer a língua de sinais, no caso do trabalho com alunos surdos, é preciso também conhecer a cultura, seu jeito de ensinar e de aprender. A convivência com a comunidade de surdos é um fator imprescindível para a apropriação do jeito surdo de viver.

---

17 Professor surdo francês, fundador do Instituto Nacional de Educação de Surdos no Rio de Janeiro em 1857, o primeiro educador de surdos no Brasil. Como prática didática, adotou modelos de aprendizagem com uso de língua de sinais, cujos resultados do processo de ensino e aprendizagem foram satisfatórios, porque os alunos mostraram-se capazes e alfabetizados seja na língua de sinais, seja em português. (PERLIN e REZENDE, 2011, p 28).

O professor ouvinte, ao planejar uma aula para alunos surdos, está em contato com duas línguas, de modalidade e estruturas diferentes. Assim, conhecer a língua de sinais não é o suficiente. Manter a comunicação sim, é de grande importância, embora por si só não garanta o aprendizado do aluno. É necessário que o material didático seja produzido e organizado de forma visual.

Para o aluno surdo, não importa se o professor conhece muito bem o português ou outro conteúdo de qualquer área de conhecimento. Interessa que o professor interaja com ele em uma língua comum aos dois, com trocas, que produza um discurso que o leve ao aprendizado e a sua construção cultural e identitária como sujeito surdo. Assim, conforme Teodoro e Vasconcelos (2005), para o professor tornar efetiva a sua atuação profissional enquanto docente, não há como ignorar o fato de que o centro de toda e qualquer ação didática pedagógica está sempre no aluno e na aprendizagem que o aluno venha a realizar. Ao desempenhar seu papel de professor, cumpre as funções inerentes ao exercício de uma docência produtiva, coordena as atividades, percebe como cada aluno se desenvolve e propõe situações de aprendizagem significativa<sup>18</sup>.

Isso não se aplica somente ao professor ouvinte bilíngue, mas também ao professor surdo. Ambos tem o compromisso de desenvolver no aluno surdo, além da aprendizagem de conteúdos, as suas peculiaridades inerentes.

Assim, Perlin (2006, p. 69), enfatiza que a Pedagogia Cultural Surda se constitui em forte evidência para as práticas culturais em sala de aula, na qual se destaca a presença dos professores surdos. Há, porém, espaços para os professores ouvintes desde que construam pensamentos e comportamentos interculturais, enfatizando o fato de o aluno ser surdo, conservando a identidade do aluno como povo surdo, exaltando a língua de sinais, transmitindo valores culturais e construindo a interculturalidade.

Assim, é óbvio que o trabalho didático se desenvolve à base de uma teoria, ao mesmo tempo em que a teoria se constrói a partir da prática (LIBÂNEO 2002). Para o autor, a ideia-chave da prática do ensino como prática social é a do trabalho docente como atividade transformadora da realidade, tomada em suas relações. A realidade, segundo Pimenta (1996, 1997) e Oliveira (1997), é o aluno, ser social e historicamente determinado, sujeito ativo do próprio conhecimento, inserido em contextos sociais determinados em que vigoram significados e intensões sociais. Aqui se encaixam os sujeitos, foco dos estudos nessa disciplina, os surdos. No entanto, não se trata de usar a didática e a prática didática para transformar o surdo, mas sim se utilizar desses instrumentos para possibilitar que ele se aperfeiçoe.

---

<sup>18</sup> Ausubel (1963) argumenta que aprender algo significativamente equivale a colocar em interação novas informações, de maneira não literal e não arbitrária, com a estrutura do conhecimento prévio do indivíduo.



# DIDÁTICA E DINÂMICA DA SALA DE AULA: RECURSOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE SURDOS

**C**om os conhecimentos adquiridos com o estudo da unidade III, muitos afirmam que a didática surda tende a desconstruir, transgredir grande parte do conhecimento humano. É óbvio que se ela critica a didática tradicional/moderna e mesmo a didática crítica que segue padrões universais de ensino, que tem por detentor de poder sobre a pedagogia, o currículo e a didática, o homem ouvinte, sua cultura, seu jeito de ser, de fazer. A didática surda está aí, para construir na forma surda. (PERLIN e REZENDE, 2011, p. 34).

A didática surda transgredir porque é diferente daquelas praticas, em outros campos teóricos e por ser introduzida e praticada por professores surdos, até então desacreditados, devido às posições de poder. Reis (2006) evidencia que a transgressão/desconstrução ocorre simplesmente, pelo fato dos professores surdos acharem necessário desconstruir e construir do jeito surdo a prática didática, ou seja, o jeito de ensinar que melhor se aproxima do jeito surdo de aprender, que possibilita a ele desenvolver atitudes próprias em suas interações sociais.

Na transgressão percebida na didática cultural própria dos surdos não implica na exclusão dos temas referentes ao ensino que é patrimônio da humanidade, ela está para acrescentar e estender o conhecimento também à diferença surda. Foucault *apud* Hall nos diz:

Transgressão. Talvez um dia ela pareça tão decisiva para a nossa cultura, tão parte de seu solo quanto à experiência da contradição foi no passado para o pensamento dialético. A transgressão não busca opor uma coisa a outra [...] não transforma o outro lado do espelho [...] em uma extensão rutilante [...] sua função é medir a excessiva distância que ela inaugura no âmago do limite e traçar a linha lampejante que faz com que o limite se erga (FOUCAULT *apud* HALL, 2003, p. 219).

Essa transgressão é marcante na prática didática do professor surdo e também na de muitos professores ouvintes bilingues, aproximando o surdo de sua diferença, além de auxiliar as práticas de ensino e a compreensão do mundo, sem modificar o conhecimento da humanidade referente à forma didática-pedagógica-curricular. Ela ainda busca, a autoafirmação do comportamento cultural, no qual a cultura é espaço de construção de identidades, de trajetórias históricas (PERLIN e REZENDE, 2011). Assim, conforme Corazza (1997, p. 104) reconhecendo-se a prática de ensino como uma das estratégias de empenhos culturais.

## PLANEJAR SEGUNDO UMA POLÍTICA CULTURAL

Parece contraditório que no (re)surgimento<sup>19</sup> da atuação docente por parte de professores surdos, associado à transgressão das práticas de ensino e às tendências pós-modernas no campo da educação, em que os surdos requerem a autoafirmação de sua língua, cultura e identidade e difundem seus valores através de uma educação baseada na pedagogia, currículo e didática surda, verificam-se uma situação inversa.

Se no retorno dos professores surdos à sala de aula, eles se depararam com o desafio de ensinar ao jeito do ouvinte, hoje os professores ouvintes manifestam a preocupação, em ensinar ao jeito surdo. Para alguns pode não ser um problema tão complexo, para outros é uma tarefa árdua que exige ruptura com o tradicional, com o moderno e com o crítico, desafiando os

---

19 É sabido que no século XIX, antes da realização do Congresso de Milão (1880 - Itália) os professores surdos exerciam o magistério no Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris. Nesse instituto fundado pelo Abade Charles Michel de L'Épée, os processos de ensino se desenvolviam tendo por base a pedagogia, o currículo e a didática surda que por imposição do Congresso, silenciou por mais de um século.

próprios limites e submergir na cultura do outro para planejar e desenvolver a prática docente.

Assim o planejamento didático considera não só os conhecimentos legados pela humanidade, mas também o desenvolvimento da posição crítica do aluno surdo no seu modo de perceber e de se expressar, trazendo para a sala de aula a política cultural. Perlin e Rezende (2011, p. 36) afirmam que a didática surda não é uma ideologia emancipatória, ela tende a uma virada cultural, ao abandono da anormalidade e à construção das identidades e subjetividades surdas.

No planejamento de ensino para os surdos, a didática dos surdos enfatiza a escolha de temas que valorizam a cultura surda.

Novamente recorre-se às pesquisadoras Perlin e Rezende (2011, p. 37-39), que apresentam um quadro<sup>20</sup> que sintetiza um planejamento de ensino didático elaborado por professores surdos, para o qual se utilizam de recursos de mídia focalizando elementos peculiares da cultura surda e incluindo a leitura de textos visando despertar a consciência críticas dos alunos.

Observa-se na narrativa dos professores surdos, que a preocupação com os discursos a cerca do surdo e da surdez, evidencia-se o desejo de uma ruptura com o tradicionalismo e a inserção em que haja o respeito e valorização das diferenças. Nesse sentido, a sala de aula se transforma num campo de conquista do direito de narrar-se como surdo, prevendo a sua capacidade de posição crítica diante da problemática social e assim, preparando-se para a apropriação dos conhecimentos considerados patrimônio da humanidade.

Integrando as produções culturais às questões que contextualizam a escolarização, as pesquisadoras propõem outros temas a serem trabalhados na didática de forma a motivar a participação dos sujeitos surdos, propondo o debate e descoberta de estratégias de construção e desenvolvimento de identidades e subjetividades, tais como: cultura e identidades surdas; a escrita de língua de sinais (Sign Writing); literatura surda; políticas educacionais de surdos; história cultural do povo surdo; índios surdos; crianças surdas (PERLIN e REZENDE, 2011, p. 40-41). Acrescenta-se a esses temas outro também relevante para a formação crítica do aluno surdo: Tecnologias de informação e comunicação visual. Embora não esteja estreitamente ligado à história dos surdos, o uso de tecnologias visuais revoluciona o processo educativo e se constitui em um instrumento de ensino e aprendizagem. Planejar seguindo essa linha didática significa propor um caminho que produz uma visão política e um espaço cultural (CORAZZA, 1997, p. 124).

Destaca-se a importância da organização do planejamento que segundo

---

Libâneo

20 Disponível in: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/didaticaEEducaoDeSurdos/assets/489/texto\\_base\\_Didatica\\_2008.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/didaticaEEducaoDeSurdos/assets/489/texto_base_Didatica_2008.pdf)

[...] é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar - objetivos, conteúdos, métodos - estão recheados de implicações sociais têm um significado genuíno político. (1994, p. 222).

Complementando a beleza do planejamento didático e o impacto que tem sobre o processo de ensino e aprendizagem e mesmo sobre o desempenho e a formação docente, Perlin e Rezende afirmam:

[...] a prática de planejar é poder estar em constante aprimoramento, em que o professor é pesquisador, é questionador, é preocupado com o aprendizado de seus alunos, quando nos deparamos com as dificuldades de alunos, nos questionamos onde havia o erro didático, o nosso planejar, claro que não podemos nos deter em aperfeiçoar o nosso planejamento com o intuito de deixar tudo em ordem, em sistematizar as aulas, devemos deixar focar os planejamentos sob suspeita, ou seja, planejar no ritmo da sala de aula, do aluno, com as suas reais necessidades, com os seus questionares na sala de aula, isto é, os professores nesta situação, devem ser mediadores do ensino e não meros transmissores de conteúdos. (PERLIN e REZENDE, 2011, p 41).

## Didática Visual, Os Artefatos Culturais Surdos na Sala de Aula como Elemento Construtivo do Conhecimento

É óbvio que a didática surda ou a didática dos surdos não se compõe apenas de temas de cunho cultural próprio. Esses são a base para o desenvolvimento crítico e a autoafirmação. É uma forma de aprimorar as capacidades e as habilidades do aluno para a aquisição do conhecimento das áreas do saber, a apropriação do conhecimento patrimônio da humanidade.

No caso em questão em que o foco didático é o aluno surdo, o planejamento deve ser bilíngue, bicultural. Projetar algo bilíngue, bicultural, significa rever o processo sob o ângulo de duas esferas linguísticas, a do aluno e a do professor, oportunizando que o envolvimento se construa num espaço bilíngue e de aprendizagem cultural. (FLORES, 2013, p 3).

Nesse sentido, planejar uma aula didática, ou seja, elaborar<sup>21</sup> o material didático utilizados em sala de aula é considerada por Flores (2013) uma tarefa artesanal, uma vez que os professores não encontram materiais complementares impressos para compor a sua aula, seja ela, de português, de matemática, de biologia e até mesmo de Libras. Isso ocorre porque o material disponível é impresso em língua portuguesa e mesmo os *sites* na *internet* não dispõem de jogos ou outros recursos visuais adequados a todos os conteúdos, tempouco para todas as áreas do saber.

No entanto, a dificuldade em elaborar material didático<sup>22</sup> para o ensino aos surdos não é característico da área de surdez. Outras áreas específicas da educação como o ensino indígena e mesmo o ensino de segundas línguas enfrentam o mesmo problema. Assim, Libâneo nos orienta:

Como a função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face às condições reais. (LIBÂNEO, 1994, p. 223).

É importante que o professor seja flexível com o planejar, com o elaborar, com o construir a partir do que já é existente e que o material seja utilizado conforme as necessidades.

No entanto, não se trata de adaptar<sup>23</sup> material didático para o aluno surdo, mas de, a partir dos já existentes, criar<sup>24</sup> novos, pois a adaptação do material escrito em português, no caso de alunos surdos, deveria ser transcrito para a língua de sinais, a saber, o *sign writing*, que no Brasil, ainda não foi adotado pelas escolas e por isso poucos surdos conhecem.

Assim, embora os surdos brasileiros, em algumas escolas sejam instruídos por meio de sua língua - L1, a Libras, eles são, ao mesmo tempo, forçados ao aprendizado da língua portuguesa escrita - L2 para ter acesso às informações contidas no material didático.

---

21 Elaborar significa [...] preparar laboriosa e paulatinamente; realizar, organizar com grande cuidado; fazer com que fique assimilável; [...] (HOUAISS, 2004).

22 Salas (2004) define material didático tudo aquilo que é usado para auxiliar a prática de ensino e a aprendizagem, tendo como função auxiliar o processo de ensino e aprendizagem de forma a contribuir com uma aprendizagem bem sucedida, assim, servindo tanto ao professor quanto ao aluno.

23 Adaptar é ajustar ou acomodar uma coisa a outra, modificar uma obra escrita, para torná-la mais de acordo com o público a que se destina (HOUAIS, 2004). Na adaptação curricular, os conteúdos, os métodos, os materiais e objetivos permanecerão os mesmos. Modifica-se apenas, a forma como o aluno tem acesso.

24 A palavra está sendo usada no sentido figurado de elaborar.

Para Rocha (2012, p. 29), torna-se inviável adaptar os conteúdos para a educação de surdos pela impossibilidade de transpor o conteúdo escrito em Língua Portuguesa para a Libras escrita. Segundo a autora, [...] é nesse momento que adentramos na perspectiva da 'elaboração' de material didático, a qual pela própria significação semântica nos possibilita refletir sobre outra proposta de material didático para a educação de surdo.

A afirmação de muitos professores da área de educação de surdos é comum: [...] os textos dos livros didáticos são de difícil compreensão para os alunos surdos; e por isso se deparam com o desafio de elaborar o seu próprio material didático focando na estrutura lexical de L2, redigindo os conceitos de forma clara e direta, amparados pelas imagens dos respectivos conceitos (ROCHA, 2012, p. 41).

Isso reforça a importância do uso da língua de sinais e de materiais e recursos visuais, ressaltando que a relação entre esses elementos na interação professor aluno, prioriza a contextualização, aproveitando as situações naturais do cotidiano dos alunos, tanto dentro da sala de aula, quanto fora dela (SALLES, *et al.*, 2007, p. 99-107).

Não se diz aqui, o que o professor deve fazer e como fazer, qual material didático elaborar e como elaborar, qual abordagem, qual teoria seguir. Deixo aqui a indicação de estudos e experimentos de trabalhos com alunos surdos, embora quase todos com enfoque no ensino de línguas. Entre os mais notáveis cita-se: Quadros e Schmiedt (2006), Souza (2009), Reis (2007), Campello (2007), Guarinelo (2007), Salles *et al* (2007), Almeida e Duarte (2013), Albres (2010). Nascimento (2010), Oliveira (2014), incluindo o Caderno pedagógico em Língua de Sinais de Karin Strobel<sup>25</sup>.

Considerando outras áreas do conhecimento, encontram-se na literatura<sup>26</sup> trabalhos desenvolvidos por Nunes (2005) que desenvolve um programa de ensino e aprendizagem de matemática, com alunos surdos, e realiza atividades de raciocínio lógico e de resolução de problemas por meio de desenhos e de diagramas, com o mínimo de textos escritos, usando a língua de sinais como língua de instrução. Em trabalho similar, Souza (2007) desenvolve trabalhos com jovens adultos surdos, no Brasil, para o ensino de física. A autora utiliza a linguagem visual na elaboração dos materiais para a compreensão de conceitos e registros físicos. Eis o desafio de pensar na singularidade da surdez para a organização do ensino de qualquer área do conhecimento

25 Material didático produzido em língua de sinais ainda não publicado, disponível sob encomenda e mediante a assinatura de termo de compromisso com amostras disponível no facebook <https://www.facebook.com/groups/1467493686865352/?fref=ts>.

26 Embora não apresente uma referência clara, Leberdeff (2010, p. 180-181) traz duas citações interessantes a cerca do trabalho didático a partir de imagens para o ensino de matemática e física, Nunes (2005) e Souza (2007) respectivamente. Ambos os trabalhos podem serem considerados pioneiros na área de exatas no ensino aos surdos.

As atividades com jogos constituem-se em outro material didático importante na prática de ensino para os surdos por favorecer o domínio de habilidades de comunicação que encorajam o desenvolvimento intelectual meio de exercícios de atenção e pelo uso de processos mentais mais complexos como a compreensão e a discriminação e pelo estímulo à imaginação (GIOCA, 2001).

Outra possibilidade de trabalho didático é com a literatura infantil, infanto-juvenil e mesmo a literatura propriamente dita<sup>27</sup>. A roda de história citada nos documentos oficiais como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNei, e o Parâmetros Curriculares Nacionais (Língua Portuguesa) - PCNs, objetiva-se sugerir ao professor, que ofereça aos alunos, ocasião de leitura. É importante escolher temas que combinem com a faixa etária e o nível de escolarização dos alunos.

A contação de histórias em Libras para o aluno surdo, além de ser um aspecto fundamental para o letramento dos alunos pela leitura e interpretação de histórias, contribui também para o desenvolvimento cognitivo, biopsicossocial e emocional, o que auxilia no processo de ensino e aprendizagem. Proporciona ainda, vivenciar os conteúdos atitudinais pelas lições (moral) de cada história adequando-as às exigências sociais cotidianas de cada grupo em que elas se inserem. (BASSO e CAPELLINI, 2012, p. 3).

Há muitas possibilidades para elaborar material didático a partir de textos literários, usando gravuras e sinais relacionados, traduzindo-os para a Libras. Na literatura encontram-se vários títulos específicos da literatura surda, alguns adaptados, outros produzidos exclusivamente por autores surdos. Entre eles: Cinderela surda e Rapunzel surda (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011a e b), Adão e Eva e Patinho surdo (ROSA e KARNOPP, 2011<sup>a</sup> e b), As luvas mágicas do Papai Noel (KLEIN e MOURÃO, 2012), A fábula da arca de Noé (MOURÃO, 2014), O feijãozinho surdo (KUCHANBECKER, 2009), Tibi e Joca (BISOL, 2001) e o KIT Libras é Legal<sup>28</sup>.

Além das contribuições já citadas, a prática didática com a contação de história origina um trabalho inter e multidisciplinar. Então, porque não, trabalhar o ensino da língua de sinais e da língua portuguesa a partir de um

---

27 A referência é à literatura universal, os clássicos da literatura infantil, infanto-juvenil, literatura brasileira, portuguesa, indígena, inglesa, africana, enfim, à todos textos literários produzidos pela humanidade.

28 KIT Libras é legal idealizado por um grupo de pesquisadores surdos da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos - FENEIS (RS), compõem-se 1 mini dicionário (trilíngue\*), 1 jogo de sorvete, 5 livros didáticos (bilíngue), produzidos com o intuito de ampliar e diversificar as possibilidades de comunicação visual e simbólica em sala de aula entre professor e alunos. Os jogos didáticos são ilustrados e apresentam a Libras. Acompanha também, um vídeo em Libras, legendado em Português. Mais detalhes, disponível em: <http://www.libraselegal.com.br/portal/index.php>.

texto literário? Porque não, trabalhar o ensino de história, biologia, ecologia (meio ambiente), boas práticas sociais e até mesmo matemática, física e química tendo por base, como motivação um texto literário? Basta inovar e mudar a prática de ensino.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática Didática que utiliza os artefatos e temas culturais do povo surdo, favorece a apropriação dos conhecimentos, patrimônio da humanidade, aos sujeitos surdos. Pois, a transmissão do conhecimento, por parte do professor, seja ele surdo ou ouvinte, mediante a prática de uma didática visual leva o sujeito à construção de sua subjetividade e formas peculiares de perceber o mundo.

No entanto, no campo da educação de surdos, o material didático disponível ao sistema de ensino e até mesmo à formação dos professores ainda provém da maioria ouvinte. Pela forma que foi e ainda é construído ou seja, sob a perspectiva da língua oral, o Português, que compromete a aquisição dos conhecimentos, impossibilitando o desenvolvimento do sujeito surdo como um todo.

Assim, é premente a necessidade de formação docente para interagir com as diferenças culturais surdas, de elaborar material didático voltado à educação de surdos, em todos os níveis de escolarização e para todas as áreas do conhecimento humano. É premente a necessidade de metodologias e estratégias que privilegiem o uso da Língua de Sinais como língua de instrução e o modo surdo de ser, que contemple a experiência visual desses sujeitos para serem protagonista do seu próprio aprendizado.

Não pretendo, aqui, trazer uma crítica contra o professor ouvinte, tampouco responsabilizá-lo pelo fracasso da educação dos surdos. Faço um apelo, para juntos, professores surdos, professores ouvintes e alunos surdos

construam e autossustentem um jeito surdo de ensinar e um jeito surdo de aprender. Embora os surdos tenham o direito de estudar em uma escola ou classes bilingue para surdos, estão, ao mesmo tempo inseridos em um processo educativo inclusivo em escolas regulares que não lhes garante satisfatoriamente o aprendizado e o desenvolvimento como sujeito surdo no seu modo de ser.

Fica o convite aos professores surdos e ouvintes a mergulharem no mundo visual dos surdos e, a partir daí, construírem a didática do jeito surdo, de uma nova visão de sujeito surdo, um novo modo de prever, desenvolver e de avaliar o processo de ensino e aprendizagem.

# BIBLIOGRAFIA

ALBRES, Neiva de Aquino. Português: eu quero ler e escrever. São Paulo; IST, 2010.

ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de; DUARTE, P. M. . Atividades ilustradas em Sinais da LIBRAS. 2. ed. Rio de Janeiro; Revinter, 2013.

AUSUBEL, David Paul. *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton, 1963.

BASSO, Sabrina Pereira Soares; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em LIBRAS. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, no. 2, p. 491-512, nov.

2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.

BISOL, Cláudia. Tibi e Joca - uma história de dois mundos. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001. Ilustrações Marco Cena. Participação especial de Tibiriçá Vianna Maineri.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia visual / Sinal na educação de surdos. In: QUADROS, Ronice; PERLIN, Gládis (Org.). Estudos surdos II. Rio de Janeiro; Arara Azul, 2007.

COMÊNIO, João Amós. Didática Magna - Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). Currículo: Questões atuais. Campinas: Papirus, 1997.

COSTA, Marisa. Estudos culturais e educação: um panorama. In SILVEIRA, Rosa Maria. (Org.) *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: ULBRA, 2005.

DUPUIS, Jean Pierre. Antropologia, cultura e organização: proposta de um modelo construtivista. In: CHANLAT, Jean François. (Coord.). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas Vol. 3*. São Paulo: Atlas, 1996.

FENEIS. KIT Libras é legal. Porto Alegre, 2003.

FLORES, Vinicius Martins. Planejamento didático para o ensino de surdos na perspectiva bilíngue. Canoas; ULBRA, 2013. Disponível in: [http://www.ucpel.tche.br/senale/cd\\_senale/2013/Textos/trabalhos/43.pdf](http://www.ucpel.tche.br/senale/cd_senale/2013/Textos/trabalhos/43.pdf). Acesso em 04 de agosto de 2015.

FRANCASTEL, Pierre. Pintura e Sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

GIOCA, Maria Inez. *O jogo e aprendizagem na criança de 0 a 6 anos*. Trabalho de conclusão de curso. Curso de pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade da Amazônia. Belém - Pará, Universidade da Amazônia. 2001

GUARINELLO, Ana Cristina. *O papel do outro na escrita dos sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.

GUIRALDELLI, Paulo. *Didática e teorias educacionais*. Rio de Janeiro; DP&A, 2000.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 1. reimpressão - com alterações. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

KLEIN, Alessandra Franzen; MOURÃO, Claudio H. Nunes. As luvas mágicas do Papai Noel. Porto Alegre; Casol, 2012.

KUCHENBECKER, Liege Gemelli. Feijãozinho surdo. Canoas; ULBRA, 2011.

LADD, Paddy. Understanding deaf culture In Search of Deafhood Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. Os campos contemporâneos da didática e do currículo: aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (org.). *Confluências e divergências entre didática e currículo*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2002.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. Aprendendo “a ler” com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação (UFPEL)*, v. 36, p. 175-196, 2010.

MAIA, Christiani Martinatti; SCHEIBEL, Maria Fani; URBAN, Ana Claudia. Didática: organização do trabalho pedagógico. Curitiba; IESDE Brasil, 2009. 340p. Disponível em: [http://www.acpms.com.br/arquivos/5eabf6392549325412df46de08d02cd2.didatica\\_organizacao\\_do\\_trabalho\\_pedagogico.pdf](http://www.acpms.com.br/arquivos/5eabf6392549325412df46de08d02cd2.didatica_organizacao_do_trabalho_pedagogico.pdf). Acesso em 19 de julho de 2015.

MARQUES, Carla V. Machado. Visualidade e surdez: a revolução do pensamento plástico. *Revista Espaço* n. 12 - dezembro de 1999 - INES – MEC

MOURÃO, Claudio H. Nunes. A fábula da arca de Noé. Porto Alegre; Casol, 2014.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do. Português como língua segunda para surdos I. Lisboa: Universidade Católica, 2010.

NARODOWSKI, Mariano. Comenius e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NUNES, Terezinha. Promoting deaf children`s mathematical reasoning by using their visual spatial strengths. In: STERNBERG, Robert; SUBOTNIK, Rena Faye. *Optimizing Student Success in School with the Other Three*. Rs: reasoning, resilience, and responsibility. Charlotte: Information Age Publishing, 2005.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Desafios na área da didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (org.) *Alternativas do ensino de didática*. Campinas, Papirus, 1997.

OLIVEIRA, José Carlos. Leitura e escrita do português como segunda língua: a experiência de um professor surdo com um aluno surdo no contexto acadêmico - Dissertação. Florianópolis; UFSC, 2014. Disponível in: <file:///D:/%23Perfil%20Jos%C3%A9%20Carlos/Downloads/328261.pdf>. Acesso em 24 de junho de 2014.

PERLIN, Gladis T. História dos surdos. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

\_\_\_\_\_. Surdos: cultura e pedagogia. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). *A Invenção da surdez II*. Santa Cruz do Sul, EDUNESC, 2006.

PERLIN, Gladis T.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. Estudos Surdos - Ponto de Vista. *Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis, UFSC/NUP/CED, n. 5, 2003.

PERLIN, Gladis T.; STROBEL, Karin. Teorias de educação e estudos surdos - Texto base. Florianópolis; UFSC, 2009.

PERLIN, Gladis T.; REZENDE, Patrícia L. Ferreira. Didática e educação de surdos. Florianópolis; UFSC, 2011.

PIMENTA, Selma G. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: Educação, pedagogia e didática. In: PIMENTA, Selma G. (org.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo; Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. Para uma ressignificação da didática □ Ciência da educação, pedagogia e didática - Uma síntese provisória. In: PIMENTA, Selma G. (org.). *Didática e formação de professores - Percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo, Cortez, 1997.

QUADROS, Ronice Muller. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. Estudos Surdos - Ponto de Vista. *Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis; UFSC/NUP/CED, n. 5, 2003.

\_\_\_\_\_. O bi do bilinguismo na educação de surdos In: *FERNANDES, Eulalia. Surdez e bilinguismo*. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

QUADROS, R. M. de.; SCHMIEDT, M. L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RANGEL, Gisele; STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In LODI. Ana Claudia Baliero; HARRISSON, Kathryn M. P.; CAMPOS, Sandra R. Leite de. *Leitura e escrita no contexto da diversidade*. Porto Alegre; Mediação, 2004.

REIS, Flaviane. Professores surdos: identificação ou □Modelo□. In: QUADROS, Ronice; PERLIN, Gládis (Org.). *Estudos surdos II*. Rio de Janeiro; Arara Azul, 2007.

ROCHA, Andreia de Lima Campos. Elaboração de material didático: uma necessidade na educação de surdos □ Monografia. Brasília; Universidade Católica de Brasília, 2012. Disponível in: [http://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/988/1/Elabora%C3%A7%C3%A3o%20de%20Material%20Did%C3%A1tico\\_uma%20necessidade%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20surdos.pdf](http://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/988/1/Elabora%C3%A7%C3%A3o%20de%20Material%20Did%C3%A1tico_uma%20necessidade%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20surdos.pdf). Acesso em 24 de julho de 2015.

- ROSA, Fabiano Solto; KARNOPP, Lodenir. Adão e Eva. 2. ed. Canoas; ULBRA, 2011(a).
- ROSA, Fabiano Solto; KARNOPP, Lodenir. Patinho surdo 2. ed. Canoas; ULBRA, 2011(b).
- SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima... *et al.* Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2007.
- SANTOS, Luciola Lucino de C. P.; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Currículo e didática. In: OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (Org.). *Confluências e divergências entre didática e currículo*. 1 ed. Campinas; Papirus, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Rio de Janeiro; Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. Documentos de identidade. Uma introdução às terias do Currículo. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- SILVA, Ursula Rosa. filosofia, educação e metodologia do eEnsino em Comenius. *Anais do II Seminário Nacional de Filosofia e Educação - confluências*. Santa Maria: UFSM, 2006.
- SKLIAR, Carlos Bernardo. Os Estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SKLIAR, Carlos; LUNARDI, Márcia Lise. Estudos surdos e estudos culturais em educação: um debate entre professores ouvintes e professores surdos sobre o currículo escolar. In LACERDA, Cristina. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. S. Paulo: Louvise, 2000.
- SILVEIRA, Carolina Hessel. O currículo de língua de sinais e os professores surdos: poder, identidade e cultura surda. In: QUADROS, Ronice; PERLIN, Gládis (Org.). *Estudos Surdos II*. Rio de Janeiro; AraraAzul, 2007.
- SILVEIRA, Carolina Hessel; KARNOP, Lodenir; ROSA, Fabiano. Rapunzel surda. 2. ed. Canoas; ULBRA, 2011a.
- SILVEIRA, Carolina Hessel; KARNOP, Lodenir; ROSA, Fabiano. Cinderela surda. 2. ed. Canoas; ULBRA, 2011b.
- SOUZA, Aline. The book is not on the table: o desenvolvimento da escrita de surdos em língua inglesa (LE). In: QUADROS, R. Muller; STUMPF, M. Rossi (org). *Estudos Surdos IV*. Petrópolis; Arara Azul, 2009.

SOUZA, Salete de. *Ensino de física centrado na experiência visual: um estudo com jovens e adultos surdos*. 2007. Dissertação (Mestrado) não publicada. - Centro Universitário Franciscano. Santa Maria.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: UFSC, 2009.

TEODORO, Antônio; VASCONCELOS, Maria Lúcia. *Ensinar e aprender no Ensino Superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária*. 2. ed. São Paulo; Cortez, 2005.

THOMPSON, Kenneth. *Estudos culturais e educação no mundo contemporâneo*. In SILVEIRA, Rosa Maria. (Org.) *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: ULBRA, 2005.

VILHALVA, Shirley. TEODORO, Antônio; VASCONCELOS, Maria Lúcia. *Ensinar e aprender no Ensino Superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária*. 2. ed. São Paulo; Cortez, 2005.

Pedagogia surda. <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=977>

VILHALVA, Shirley. *Pedagogia Surda*. <http://www.planetaeducacao.com.br/novo/artigo.asp?artigo=977#avalia>, 2007 (Artigo - republicado). Acesso em 16 de julho de 2015.

