

## Cartografando currículos em escola de surdos: a rtes, nexos e educação

*Mapping method for curriculum in deaf schools:  
arts, links and education*

**DANIELE NOAL GAI**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: daninoal@gmail.com

**LILIANE FERRARI GIORDANI**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: lilianegiordani@ufrgs.br

### **RESUMO:**

Este texto foi construído a partir da descrição de alguns currículos inventados ao longo de encontros de formação de professores e gestores em escola de surdos da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Com a proposição de Atelier Pedagógico, os encontros de formação produziram movimentos entre os professores na discussão sobre a aprendizagem de alunos surdos com ou sem deficiência. A pesquisa seguiu o método da cartografia (DELEUZE, 2006; GALLI, 2012; KASTRUP,

### **ABSTRACT:**

This text was constructed from the description of some curriculum invented over teacher training meetings and managers on school for the deaf in the municipal Porto Alegre teaching network. With the proposition Pedagogical Workshop, training meetings produced movements among teachers on the discussion about the learning process of deaf students with or without disabilities. The research followed the mapping method (Deleuze, 2006; GALLI, 2012; KASTRUP, 2007). The workshops served us to stand for

2007). Os ateliês serviram para que afirmássemos uma cultura visual bilíngue entre-diferenças, com a defesa plena de direito à escola e às suas ensinagens para todos os alunos surdos. Ao longo dessa pesquisa nos dedicamos a pensar nas construções coletivas para um currículo em uma escola que se propõem bilíngue, por meio de ações que afirmam a escolarização e a aprendizagem de alunos surdos com deficiência promovida em meio a uma cultura visual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Surdez. Professores. Escola. Arte. Libras. Currículo.

*a visual bilingual culture between-differences, with the defense of full right to schools and their teaching for all deaf students. During this research we dedicated ourselves to think about collective constructions for a curriculum in a school which proposes to be bilingual, through actions that affirm the education and learning of deaf students with disabilities promoted amid a visual culture.*

**KEYWORDS:** Deafness. Teachers. School. Art. Libras. Curriculum.

---

Para melhor compreensão do leitor, contaremos a seguir a pesquisa e seus resultados transversais (uma vez que a pesquisa será apresentada neste texto sob um ponto de análise e perspectiva dentre tantos outros possíveis frente à pesquisa). Organizamos cartograficamente o projeto, os temas, as provocações e as proposições. Sabe-se que a cartografia vem pelo meio. O pesquisador-cartógrafo busca no miúdo da pesquisa, naquilo que tem perspectiva simples, no que é muito caseiro na pesquisa as suas formas de conteúdo e expressão. Foi justamente nisso que interferimos: no que era caseiro e, justamente por isso, potente naquela escola.

Foram realizados durante 2013 e 2014 encontros de formação docente com atividades práticas desenvolvidas, avaliadas e reprogramadas com os alunos que não têm respondido às exigências do currículo formal. Esse projeto de extensão fomenta a pesquisa “Cartografando a escolarização de alunos surdos com deficiência: diferentes aprendizagens e diferentes saberes” na promoção de ações compartilhadas de construção e reconstrução curricular. Nos encontros de formação, os professores da escola apresentaram situações vivenciadas com os alunos e, em conjunto foram propostas alternativas de trabalho. Essas propostas eram desenvolvidas e

retornavam em forma de relatório de experiência para o grupo de colegas mediado pelo professor formador. No encerramento do projeto foram mapeadas alternativas de ações curriculares e extra-curriculares para atender aos diferentes tempos e formas de aprendizagens dos alunos.

As políticas educacionais para a inclusão têm promovido, mais fortemente nos últimos 10 anos, espaços de discussão sobre o ensino e aprendizagem em um contexto da pedagogia da diferença. Na educação bilíngue para alunos surdos esta discussão tem movimentado formações e articulações para a qualificação da oferta de um currículo que atenda a tempos e formas de aprender, vencendo as impossibilidades ditadas por um currículo que prevê etapas fixas e respostas precisas.

O paradoxo está, então, em pretender discutir a magnitude de um problema sem ter à disposição dados que permitam identificá-la com clareza. Quantas pessoas com deficiência poderiam estar no sistema educacional e não estão? Onde estão esses meninos, essas meninas, esses jovens com deficiência que não estão em nenhuma instituição conhecida? Quantas pessoas com deficiência estão no sistema educacional? E como essas pessoas estão, ou seja: o que está acontecendo com a sua educação? Em que medida houve um abandono desta população ao não se encontrar as singularidades pedagógicas adequadas nas instituições comuns, nas ditas escolas regulares (escolas não especiais)? Tudo isto é especialmente grave na África e na América Latina, mas não deixa de ser preocupante em outros continentes também (SKLIAR, 2015, p. 13).

Em algumas situações as marcas geradas por um discurso “*da não aprendizagem*” tem resultado em angústia e ansiedade por parte dos professores na medida em que os alunos avançam nas etapas da escolarização. A intenção do Projeto Atelier Pedagógico foi reunir diferentes conhecimentos para, através da formação continuada de professores, auxiliar na construção de mecanismos que viabilizem um currículo que permita outras aprendizagens e outros tempos. Esse projeto de extensão propôs um estreito vínculo com a

pesquisa e o ensino, na promoção de encontros de formação docente, estudo e experimentação de currículos mais abertos e não disciplinares.

Currículos-mapas, que se configurem linhas de fuga. Um currículo composto por trânsitos de forças, intensidades e multiplicidades. Um currículo rizomático, que abale o modelo linear, disciplinar, seriado, com sua lista extensa e complexa de conteúdos. Currículo-composição. Currículo-criação. Currículo-todo-dia-em-movimentação. Currículo-a-experimentar. Currículo-remoído. Currículo-cotidiano. Currículo-meta. Currículo-falha. Currículo-equívoco. Currículo-curioso. Currículo-leve. Currículo-a-portar-sem-adoecimento. Currículo-saúde. Currículo-aprendizagem. Currículo-híbrido. Currículo-devir. Currículo-ar. Currículo-pequena-mentira-de-criança. Currículo-fabulação. Currículo-desdobramento. Currículo-diferenciação. Currículo-multiplicação. Currículo-perspectiva. Currículo-suspensão. Currículo-processo. Currículo-sensível. Currículo-coisas. Currículo-variação.

A verdade não é uma questão de redução à identidade: as aparências igualando-se na essência; as “coisas”, na representação; as variações, no conceito; o sensível, no inteligível. A “verdade” consiste, em vez disso, num contínuo e incessante desdobramento da diferença. Uma coisa e mais outra. Uma aparência que remete a outra aparência e ainda a uma outra. Uma perspectiva que se abre para outra que se abre sucessivamente para muitas outras. Uma máscara que cai apenas para revelar outra máscara e, depois, mais outra, indefinidamente. Processo interminável de diferenciação e multiplicação das aparências, das perspectivas e das interpretações (TOMAZ, 2003, p. 51).

Na pesquisa proposta aqui se cartografa, então, o atual ou se atualiza radicalmente o vivido. A cartografia dá a ver o vivido, o vivo, a vida. Saber sobre cartografia, de modo a vivê-la na pesquisa, no estilo do texto, na maneira de procurar os dados, no jeito de apresentar o trabalho de pesquisa, nos modos de perceber as subjetividades coletivas, são métodos nada tradicionais. Para quem se

utiliza da cartografia, qualquer informação é relevante, é singular, é digna de análise, é autêntica, é apropriada. As informações que chegam por meio do olhar, da conversação, dos encontros, de oficinas, de estudos produzem no pesquisador a cartografia. O método não vem antes.

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. A cartografia surge como um princípio do rizoma que atesta, no pensamento, sua força performática, sua pragmática um princípio inteiramente voltado para uma experiência ancorada no real (DELEUZE, 1995, p. 22).

O cartógrafo se faz no processo de pesquisa quando em contato com suas informações e informantes na pesquisa. O método cartográfico se faz em meio ao vivido na pesquisa, durante a pesquisa, quando se pesquisa, porque se pesquisa. Não podendo ser generalizada, não sendo passível de comparações. Informação ou dado de pesquisa que vale para arranjar inferências para aquela fonte, para aquele informante, para aquele local de pesquisa, a um campo de investigação que é único. Sem comparações e com olhar em perspectiva age o cartógrafo.

Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido – e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos videntes tornaram-se obsoletos. Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. O cartógrafo é antes de tudo um antropófago (ROLNIK, 1989, p. 15-16).

Por dentro dessa cartografia fizemos diferentes proposições de estudos de currículo, durante um ano, em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. A escola bilíngue recebeu o projeto quinzenalmente, com encontros de pelo menos duas horas, no horário posterior àquele destinado à formação de seus professores. Um grupo de professores e gestores afinados com cada canto, com cada sala, com cada material, com cada bolo, com cada suco, com todos os aspectos daquele coletivo. A convivência não era absolutamente harmoniosa, nem esperamos tal homogeneidade nas relações profissionais, porém destaca-se que havia um convívio cuidadoso e um convite sempre sério e receptivo para quem ali estava e aos que chegavam.

Tal como quem fabula, varia, formula, risca, risca e apaga, um estudo precisa fazer exercício intelectual rigoroso. Exercícios, sejam quais forem, que disparem hipóteses, erros, equívocos, conectividades e precariedades. Exatamente nessa ordem é que se iniciam experimentações e estudos de currículo e de planejamento de aula nas escolas das redes públicas de ensino, como nos cursos de licenciatura. A fim de mudar suficientemente o atual, o virtual, a matéria, o conteúdo, “o animal que logo sou”.<sup>1</sup> Um ponto da resolução, um novo artigo na legislação, alguma cláusula nova, mas importa a inclusão de pessoas com deficiência nas cenas das escolas, nas cenas de aprendizagem, como nas cenas de respeito e afirmação de potência.

O que estoura verdadeiramente e pinga, um a um os pingos, e enche e provoca irrupções: as vidas possíveis dentro de uma escola, em uma aula, em um currículo. Não necessariamente se fala daquele que vive o currículo, o personagem, o sujeito, o amante, a senhora da rua do lado, a pessoa com deficiência, a potência do outro. Diz-se aqui o que coloca os corpos todos a pulsar. O que provoca presença, aquilo que vem antes da palavra, antes da formação, antes da avaliação, do estar e cumprir com o que se pede ali. O

---

<sup>1</sup> DERRIDA (2011).

que traz o entusiasmo conceitual, o que enfrenta as dores e permanece, faz ficar, obriga pelo desejo a querer olhar e aprender. Mesmo que com dúvidas se quer permanecer.

Alguém, alguma coisa, algum elemento, todos os vãos: algo é querencioso, e quando o é? O que se quer alertar aqui é que um currículo requer cuidados e atualizações. Intensidade e extensividade, nas formas de criação que podem ser viabilizadas pelas vias das artes integradas. Currículo prestes a ser artesanalmente planejado pelos professores das redes públicas de ensino, que o vivem e o produzem em seus cotidianos de aula. Um currículo não existe pronto, com acabamentos precisos, ele precisa de operadores. Uma vez que é preciso vivê-lo, minimamente, com entusiasmo e saúde: cuidemo-nos por dentro dele. Quem dali faz evaporar-se?

Diz-se que em grande parte das aulas, das disciplinas, das etapas, dos seminários, o cansaço abate, a tristeza arrebatada, as flores secam, as crianças cansam, a exclusão é grande, o isolamento acontece diariamente. Como promover por outras vias que não a da formação massiva e repetitiva de professores a alteração dos acontecimentos das aulas? Como favorecer as invenções e produções de aulas? Por meio da didática, do planejamento e, principalmente, pela qualificação do que se lista como principais experiências a oferecer às estudantes. Quando é que cabe um pouco: dos descabimentos, do ar, da suspensão, da criação, dos blocos de sensações evasivos, os blocos de criação? Como quem molda bolha de sabão, moldar o currículo. Sim, moldá-lo plasticamente. Isso requer entender de generalizações, das artes integradas, da cultura, dos movimentos das culturas, como das minúcias e miudezas de uma atuação pedagógica. Colocar relevo nas aulas, no currículo, que pode ser moldado como quem molda bolhas de sabão. Exige uma delicadeza, um cuidado, uma dedicação a cada conceito que se inclui no planejamento e que se reconstitui em experiências diversificadas.

Há um estouro, um colorido, um pequeno arco-íris, um movimento leve, uma sincronia das criações, a invenção de mundos, a

contação de histórias, a fotocartografia,<sup>2</sup> o cinema mudo, a reprodução de aprendizagens que não se materializa em provas ou avaliações clássicas. Há uma vida, sangue, um testemunho, um incômodo, um perigo. As grandes intenções, aquelas políticas, são postas em evidência nas arenas de estudo da aula, dos planejamentos de aula, de um currículo. Entretanto, como, verdadeiramente embrenhar-se na ética que faz o projeto de aula como projeto de currículo?

Uma ética da aula, da coisa toda, e, sobretudo, uma ética que vingará na escola de educação básica da rede pública de ensino. Uma boa memória celebra seus acúmulos e, especialmente, a revitalização e vigor dela mesma. Uma memória em atualização, em artistagem, lidando com as artes. Uma vez que as práticas pedagógicas inovadoras são requeridas pela contemporaneidade, uma outra aula, outros planejamentos, outras intervenções que mobilizem experiências de aprendizagem, bem como um currículo outro é exigido.

Com o pensamento pós-nietzschiano da diferença, proposto por Gilles Deleuze, Michel Foucault, Roland Barthes, Giorgio Agamben e Jacques Derrida pensou-se aqui em uma lista e estratégias. Um currículo composto por núcleos de formação compartilhados e abertos. Que se faz em meio a experimentações nômades, generalistas, evasivas, eletivas, por vias das artes. Que faça os professores em formação pensarem aulas e currículos abrasadores de aprendizagem. Lista de passagens, de conectividades, de combinações, de alternâncias, de variações, de sobreposições. Lista: linhas

---

<sup>2</sup> Destaca-se como relevante o usufruto da fotocartografia como instrumento de avaliação e percepção de construção de conceitos por parte dos alunos, especialmente daquele com deficiência. Um aluno com autismo, outro com psicose infantil, outro com paralisia cerebral, tantos outros com comprometimentos graves na linguagem, ou alunos sem comprometimentos aparentes, poderiam produzir suas fotografias com auxílio de um tutor e, assim, dar a ver aquilo que pensam, que observam, que comparam, que lhes veem e que olham. Deu-se preferência para a fotocartografia e para a possibilidade de tornar pensável: impressões de vida, especulação de vida, mentiras de vida, situações precisas, sufocamento dos anos, cenas bizarras do cotidiano, o esquisito da vida, especialmente, o que estava a frente, os entornos, o superficial, o simples, pensar e propor outro tipo de aula e de educação... (MIANES & GAI, 2012, p. 6).

de fuga, áreas abertas, temáticas de interesse, formações mínimas em pedagogia, movimentos criadores, espaços de aprofundamento, horas de leituras, dias de aprendizagem, pesquisa, ensino, extensão...

Currículo tomado por linhas, veredas, gambiarras, sensibilidades, atalhos, fluxos... Lista: possibilidades de travessia, modificação de limites, outros intercessores, ampliação de contornos... Lista: distância da lógica disciplinar, da sequenciação, das etapas lineares, da interdisciplinaridade, da integração, da dialética, da escolarização, da reprovação, da evasão, dos discursos teóricos, unitários, formais e discursivos... Lista: qualidade nos estudos, aprofundamento nas investigações em educação, dedicação à matéria de interesse, movimentos potentes, movimentos diversos de estudos a serem agenciados. Espaços compartilhados, abertos, móveis, reflexivos, plásticos, mutantes, nômades, artístico-culturais.

Espaços que mobilizem os movimentos, os processos, os atravessamentos, os cruzamentos, as paragens, as passagens, as trocas de saberes. Ideal para aquele que se equivoca e reprova em seus próprios arremessos. Paradoxalmente, fazer interagir na formação de professores das escolas básicas de ensino forças diferenciadas de vida, dispositivos não disciplinares, experimentações das artes integradas, desentendimentos com ideais clássicos, compreensões do contemporâneo e a necessidade de atualização do fazer pedagógico, responsabilidades com a aula e com o currículo de modo que seja inclusivo verdadeiramente, educação, conflitos, relações, resistências...

Todos os campos de experimentações da aula e ao currículo, para que ele mesmo responda a pergunta sobre a potencialidade da inclusão na escola básica pública de ensino. Propõe-se conjunto de temas e/ou de abrangências dos planos de aula: das áreas de formação de professores para o fortalecimento da educação básica; das áreas do conhecimento da educação e das artes integradas; da pesquisa, do ensino e da extensão articulados interdisciplinarmente; dos interesses e indicativos para a atuação/formação em licenciatura-

ra; dos interesses das políticas de inclusão (escolar, social, cultural).

Interessam à inclusão cultural a diversificação de planejamentos de aula; a multiplicidade na formação de professores em atuação ou em formação na Universidade; a multiplicidades em ações e práticas através das Artes Integradas; o encontro com saberes de experiência; a formação de coletivos e de público das artes; experimentações da docência por vias das artes integradas; formação ético-estético-política de professores da rede básica de ensino. Como criar axiomas e proposições em educação inclusiva? Como criar procedimentos para aulas contemporâneas, criando artes, novidades e rarefação? “Essa pesquisa empirista transcendental utiliza-se de múltiplas linguagens – tais como pintura, música, literatura, ciência, cinema, poesia, imagens, figuras, emoções, gestos, corpos, séries de silêncio e repouso, movimentos divergentes, etc –, que garantem a consistência da coexistência do heteróclito” (CORAZZA, 2004, p. 10).

As artes de Arthur Bispo do Rosário e de Manoel de Barros<sup>3</sup> talvez permitam explorar os déficits como potência por não se saber o que pode um corpo, como diria Deleuze transcrevendo Espinosa. As artes não estão descoladas do que experiencio; do que me afecta, dos sentidos que produzo; da maneira que percebo as coisas

---

<sup>3</sup> Sobre uma proposta de experimentação em ação de extensão com Bispo do Rosário e Manoel de Barros: “a arte é potencial para produzir espaços de fuga e devires outros de alunos com deficiência que estão incluídos no ensino comum. Estabelecemos ‘conversações com’ e nos perguntamos o seguinte: Bispo do Rosário foi um louco-artista? Manoel de Barros sofre de uma doença incurável, é poeta-vagabundo? Bernardo da Mata é um mudo heterônimo do dialeto manolez? Com quantos fios, aos moldes Bispo do Rosário, se criam paradoxos? É possível idiadiagnosticar aos moldes Manoel de Barros? A essas perguntas (para abrolhar e mentir algumas respostas): o grupo de ateliandos produziu poesia, biografias, procurou alguns catálogos, fez visitasões a museus, criou alguns vídeos e produziu inúmeras fotografias. Isso fez com que ampliássemos as problematizações: as relações entre imagens e textos são discursos que se colocam uns sobre os outros? O texto narra uma imagem? A imagem apenas ilustra um texto? A imagem fala por si e o texto afirma escolas A imagem necessita legendas, por isso utilizamos ambas como referenciais de criação? Absolutamente não. Concluímos que imagem e texto se interconectam quando nos remetemos à enunciação e à criação em ambiente virtual, por exemplo. Via plataforma moodle, constatamos, as imagens e os textos serviram como formas de produzir sensações em perceptos e afetos” (GAI & FERRAZ, 2012, p. 334).

do mundo; das múltiplas “coisas” que me atravessam; dos discursos e práticas que me produzem; das relações de força que tencio-nam a engrenagem social, cultural, políticas; na perspectiva que se assume na educação...

A arte não imita, mas isso acontece, primeiramente, porque ela repete, e repete todas as repetições, conforme uma potência interior (a imitação é uma cópia, mas a arte é simulacro, ela reverte a cópia em simulacros). Mesmo a repetição mais mecânica, mais cotidiana, mais habitual, mais estereotipada encontra o seu lugar na arte, estando sempre deslocada em relação a outras repetições com a condição de que se saiba extrair dela uma diferença para (estas outras) repetições. Isto porque não há outro problema estético a não ser o da inserção da arte na vida cotidiana.

Quanto mais a nossa vida cotidiana aparece estandardizada, estereotipada, submetida a uma reprodução acelerada de objetos de consumo, mais deve a arte ligar-se a ela e dela arrancar [uma] pequena diferença [...]. (DELEUZE, 2006, p. 462). Mesmo que não tenha “nada para narrar, nenhuma história a contar, mesmo assim algo se passa, definindo o funcionamento” da arte. Acredito que isso constitui “passagens e estados reais, físicos, efetivos, sensações, e nunca imaginações”. “O mundo mais fechado era, portanto, também o mais ilimitado” (DELEUZE, 2007, p. 20 e 26). A arte como dispositivo de conversação pode remeter a múltiplos contextos e estabelecer outras relações, situar na narração, além de convidar a participar como tríade. Produz espaços de fuga e devires outros de alunos com deficiência que estão incluídos no ensino comum.

Propusemos – de modo justaposto, entrecruzado, consensual, harmonioso – encontros de estudo de currículo que pudessem instrumentalizar os professores e os gestores em suas práticas cotidianas e que isso fosse compondo um outro currículo para a escola. Importante registrar que naqueles “encontros de estudo e pesquisa” participavam pelo menos 15 professores e gestores, grande parte

deles com formação em educação especial, alguns com proficiência em Língua Brasileira de Sinais (Libras), outros com formação nas áreas especializadas do currículo.

Sabe-se, por pesquisas, do número expressivo de alunos surdos com deficiências associadas. Assim como são incluídos em escolas comuns também são encaminhados para escolarização em escolas não bilíngues. Nessa escola, encontravam-se em processo de escolarização alunos com autismo, alunos com deficiência intelectual ou sofrimentos orgânicos que fragilizam suas aprendizagens.

Sabe-se também que alunos surdos com ou sem deficiência expressam-se e compõem-se com Libras, experimentando a aprendizagem por meio desta e com esta. Contudo, perguntamo-nos aqueles alunos surdos com deficiência experimentam a aprendizagem com déficits, com fragilidade, com dificuldades pelo não uso da língua? Ou, o que concordamos e procuraremos afirmar aqui: alunos surdos com deficiência requerem aprendizagens diversificadas e uso da cultura visual.

Consideram-se importantes neste projeto os estudos relacionados aos diferentes currículos, necessários para a promoção da aprendizagem por parte de qualquer estudante. Em geral, os professores, individualmente, constroem as entradas de seus alunos ao currículo. Cada professor inventa formas de inserir conteúdos e formas de expressão no currículo.

Afirmamos, sim, que o professor se faz em sua didática. Um modo de fazer aulas, de imprimir ideias e sensações, de ensinar e contaminar, faz outros aprenderem pela alteridade do que se ensina. Provocar aprender é se misturar pela contaminação pela alteridade pela multiplicidade. Provo -- conceitos, conteúdos, informações, dados, gráficos, jogos, lógicas, genes, fórmulas – pela boca que fofoca, cochicha, conta causa, sorri daquilo que ensina.

Não se pode afirmar que o currículo é cópia ou reprodução de outros currículos. Nesta pesquisa encontramos diferentes currículos sendo produzido por diferentes professores. Também produ-

zimos, por meio de Ateliês, outros tantos modos de entrar em conteúdos e conhecimentos. Ou seja, produzimos junto a professores currículos que tenham vinculação com singularidades: de professores e alunos. Neste texto desenvolveu-se a descrição de alguns currículos inventados ao longo de encontros de formação de professores e gestores em escola de surdos da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Com proposição de *atelier pedagógico*, os encontros de formação com vivências por meio da arte, das rodas de conversa, das edições de filmes do cotidiano, da fotografia dos cantos da escola e outras experimentações potencializaram a discussão no grupo de outros mecanismos de aprendizagem de seus alunos surdos com ou sem deficiência como de outros estudantes em tempos de multiconexão, transinteração e de cultura visual. Os ateliês fortaleceram a afirmação uma cultura visual bilíngue na educação de surdos e de potenciais espaços de reinvenção cotidiana da escola.

## REFERÊNCIAS

- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs – Capitalismo e esquizofrenia*. 2ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2000.
- MIANES, F. L.; GAI, D. N. *Experimentações fotocartográficas e deficiência visual: para pensar contra-sensos em educação*. 9ª Anped Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/2871/79>. Acesso em: ###.
- ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- SILVA, T. T. A arte do encontro e da composição: Spinoza + Currículo + Deleuze. *Educação & Realidade*, v. 27, n. 2, ###.

---

Artigo recebido em: 1/09/2015

Aprovado em: 5/11/2015



