

DIANA SEVERONICO HIGINO

**UM ESTUDO INICIAL DO CURRÍCULO OFICIAL DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DO INSTITUTO NACIONAL
DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES**

**RIO DE JANEIRO
NOVEMBRO – 2005**

DIANA SEVERONICO HIGINO

**UM ESTUDO INICIAL DO CURRÍCULO OFICIAL DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DO INSTITUTO NACIONAL
DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES**

Trabalho de conclusão do curso de pedagogia da
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia

RIO DE JANEIRO
NOVEMBRO - 2005

DEDICATÓRIA

*Á Deus, criador e impulsionador da minha sabedoria e fé.
Aos meus pais, Jorge e Eliana, pelo empenho, carinho e dedicação à
mim concedidos, podendo realizar em mim mais um dos seus
sonhos, obrigado por tudo. Aos meus dois e únicos irmãos, Wendell e
Pedro, sempre espelhos para mim . Ao grande amor da minha vida,
Hudson, presente em momentos importantes da minha vida, sou grata
pelo seu zelo, companheirismo, carinho e amor, atitudes tão
marcantes em um ser tão especial, te amo.*

AGRADECIMENTO

Agradeço à Deus; aos meus familiares; às minhas grandes conquistas acadêmicas, amigas Andréa, Laila, Simone, Luciana, Adriana, Suelane e Lisi peças fundamentais para a realização desse sonho; às grandes mestras Dayse, Cidinha, Valéria e Túnica e muitos outros docentes que contribuíram eficazmente na minha formação como educadora e cidadã, me apresentando de forma exemplar ao mundo acadêmico. E à aqueles que contribuíram de forma direta e indiretamente para concretização de mais uma etapa. Muito obrigada!!!

RESUMO

O presente trabalho tem como base, minha participação como bolsista de Iniciação Científica de educação especial da referente universidade e do trabalho de campo como a observação de uma aluna surda inserida numa instituição escolar regular.

Sendo assim, nossos centros de estudos e debates acerca da educação especial me remeteu à algumas indagações a respeito da educação proposta para crianças surdas no nosso município do Rio de Janeiro. E, por ser um centro de referência para o nosso país nesse âmbito educacional, tomo o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – localizado no bairro de Laranjeiras, como centro de pesquisa apropriado para a aquisição e ampliação de conhecimentos referente à proposta educacional oferecida pela mesma aos seus alunos surdos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Por isso, em meio à tantas informações pertinentes, uso como instrumento de análise o currículo apresentado pela instituição para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº9.394/1996), bem como bibliografias, artigos, periódicos pertinentes ao assunto.

Assim sendo, o presente estudo terá como base o currículo oficial, não pertencendo como objetivo dessa pesquisa, a tomada de algum posicionamento quanto ao ensino proposto aos alunos surdos, ensino regular (inclusão) ou ensino especializado. Cabendo, portanto, somente o levantamento de indagações pertinentes ao currículo e sua importância em qualquer processo de ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

Introdução	7/8
Capítulo 1: Considerações históricas sobre a Educação Especial no Brasil	9/12
Capítulo 2: Currículo: seu desenvolvimento histórico E suas concepções teóricas	13/19
Capítulo 3: Educação especial e currículo: Legislação e historicidade	20/23
Capítulo 4 : Escolarização de surdos e currículo em ação	24/32
Considerações Finais	32/36
Anexos	37/43
Referências Bibliográficas	44/45

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir da minha participação como bolsista de Iniciação Científica de educação especial do Núcleo Integrador de Educação Especial - NIEE - da UNIRIO e de um trabalho de campo no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – ISERJ – que tinha como base a observação de uma aluna surda inserida numa instituição de ensino regular, o que suscitou em nossos centros de estudos e debates acerca da Educação Especial, algumas reflexões a respeito da educação proposta para crianças surdas no município do Rio de Janeiro.

Assim, tomando como dados de análise os estudos referentes à escolarização dos alunos surdos apresentados pela educação voltada ao ensino especializado (Soares 1990/2002 e Góes 1996) e a importância histórica do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos – no contexto da educação especial brasileira, analisarei o currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental da referida instituição, bem como documentos bibliográficos pertinentes ao currículo **versus** o processo de escolarização dos alunos de uma instituição de ensino especializada.

O currículo é definido por Silva (2002) como um instrumento diretamente relacionado às estruturas sociais e econômicas, não se colocando como um corpo neutro, desinteressado de conhecimentos, e que sua seleção é resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e dos grupos envolvidos. Sendo assim, não há como pensar em uma transformação do currículo sem refletir sobre um rol de questões : Qual conhecimento (de quem) é privilegiado no currículo apresentado pela instituição? Quais grupos beneficiados e quais grupos prejudicados pela forma como o currículo se apresenta?

Currículo: seu desenvolvimento histórico e suas concepções teóricas.

De acordo com Silva (2002) de uma certa forma todas as teorias pedagógicas e educacionais podem ser consideradas também como teorias sobre o currículo. E as diferentes filosofias educacionais e diferentes pedagogias, antes mesmo da institucionalização do estudo e do termo currículo, faziam especulações sobre o mesmo.

O currículo, antes mesmo de se apresentar como um objeto de estudo de uma especialização do conhecimento pedagógico, sempre foi alvo de pesquisa de todos os profissionais que buscavam entender e organizar os processos escolares. No entanto somente no final do século XIX e início do século XX, é que um grande número de pesquisadores começou a tratar de maneira mais sistemática os problemas e as questões curriculares nos Estados Unidos, usando o currículo como um instrumento que organizasse o processo educativo escolar, planejando de maneira científica as atividades pedagógicas, controlando o comportamento e o pensamento dos alunos para que não se desviassem dos padrões pré-definidos.

Segundo Moreira (1994) essa concepção curricular americana foi surgindo após a Guerra civil, onde o sistema de competição livre foi substituído pelos monopólios, o qual exigia uma produção em larga escala e um maior número de empregados. Assim a especialização e o sucesso na vida profissional passou a exigir um bom desempenho escolar.

Considerações históricas sobre a Educação Especial no Brasil

A Educação Especial brasileira tem como seus marcos históricos fundamentais a criação de dois grandes institutos , localizados na cidade do Rio de Janeiro e criados no período imperial, que são o Instituto de Meninos Cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos Surdos – Mudos, conhecido hoje como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

O Instituto Benjamin Constant foi criado pelo Imperador D.Pedro II por meio do Decreto Imperial n.º 1.428, de 12 de setembro de 1854, tendo sido inaugurado, solenemente, no dia 17 de setembro do mesmo ano, na presença do Imperador, da Imperatriz e de todo o Ministério, recebendo o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Este foi o primeiro passo concreto no Brasil para garantir ao cego o direito à cidadania. Esse Instituto foi pouco-a-pouco derrubando preconceitos e fez ver que a educação das pessoas cegas não era utopia, bem como a sua profissionalização. Com o aumento da demanda foi idealizado e construído o prédio atual, que passou a ser utilizado a partir de 1890, após a 1ª etapa da construção. Em 1891, o instituto recebeu o nome que tem hoje: Instituto Benjamin Constant (IBC), em homenagem ao seu terceiro diretor. Em 1937, o prédio foi fechado para a conclusão da segunda e última etapa da obra , reabrindo em 1944, criando seu curso ginásial, em setembro de 1945 , o que lhe deu condições de ser equiparado ao Colégio Pedro II, em junho de 1946.

Atualmente, o Instituto Benjamin Constant vê seus objetivos redirecionados e redimensionados. É um Centro de Referência, a nível nacional, para questões da deficiência visual, possuindo uma escola, capacitando profissionais da área da deficiência visual, assessorando escolas e instituições, realizando consultas

oftamológicas à população, reabilitando, produzindo material especializado, impressos em Braille e publicações científicas.

O INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos – foi criado em 26 de setembro de 1857, durante o Império de D. Pedro II, quando o professor francês H Ernest Huet fundou, com o apoio do imperador o Imperial Instituto de Surdos Mudos. Huet era surdo. Na época, o Instituto era um asilo, onde só eram aceitos surdos do sexo masculino que vinham de todos os pontos do país e muitos eram abandonados pelas famílias. Funcionou em vários endereços: na Rua Municipal nº 08 (atual Rua Maryrink Veiga), no Centro; na Ladeira do Livramento nº 29, no bairro da Saúde; no Prédio do Campo da Aclamação nº 49 (atual Praça da República), também no Centro; na rua Real Grandeza, s/nº (canto de São Joaquim), em Botafogo, e, finalmente, na Rua das Laranjeiras, 95 (atualmente 232).

Em 1931 foi criado o externato feminino com oficinas de costura e bordado. Com isso, o INES consolidou o seu caráter de estabelecimento profissionalizante, instituído em 1925. Os anos de 1950 foram marcados por uma série de ações importantes, como a criação do primeiro curso normal para professores na área da surdez (1951). Neste ano, o INES recebeu a visita de Helen Keller, cidadã americana, surda e cega, cuja trajetória de vida é um exemplo até os dias de hoje. Em 1952 foi fundado o Jardim de Infância do Instituto e no ano seguinte criou-se o curso de Artes Plásticas, com o acompanhamento da Escola Nacional de Belas Artes. Em 06 de junho de 1957, o Instituto passou a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos, atualmente atendendo em torno de 600 alunos, da Educação Infantil até o Ensino Médio.

Bueno (2004) relata que após sua criação, esses dois institutos sofreram um processo de deterioração, espelhando o caráter assistencialista que perpassa por toda história da educação especial brasileira. Mediante uma política de favorecimento, foram criadas instituições que oferecessem abrigo e proteção a essa parcela da população, cumprindo somente a função de auxiliar os desvalidos, não oferecendo condições de exercerem sua cidadania, retirando do convívio social indivíduos que não precisavam ser isolados.

Ao analisar os termos utilizados para nomeação dos portadores de necessidades especiais, ao longo do contexto histórico, percebe-se que os mesmos sofreram algumas modificações. Segundo Bueno (2004) o termo *excepcional* passou a ser usado por reproduzir de maneira clara o processo de participação/exclusão a que foram submetidos os membros das camadas mais populares. Assim o termo mais preciso ao se reportar aos indivíduos encaminhados para receber um atendimento escolar especializado foi o termo *deficiente*.

Porém, a partir do desenvolvimento das sociedades capitalistas, alguns outros problemas foram surgindo e o referido termo passou a não mais corresponder somente ao universo das crianças com problemas relacionados à escolarização. O que levou o surgimento e a utilização do termo *excepcional*, que atende de maneira precisa ao processo de seletividade presente na escola, ratificando o processo de exclusão-participação das camadas mais desfavorecidas, e que desenvolveu de forma fundamental, o papel da educação especial como ampliação dos termos específicos e a resposta nas relações capitalistas tanto com os *deficientes* quanto com os *excepcionais*.

Educação especial que será apresentada e discutida ao longo do presente estudo abordando a deficiência auditiva.

Assim, considerando que a surdez não é impedimento para a obtenção do conhecimento e entendendo a ideologia presente na elaboração curricular, pode-se refletir acerca da escolarização dos alunos surdos, especificamente, nesse estudo de uma instituição especializada. Escolarização que será entendida como o processo de aquisição e domínio dos conteúdos curriculares e da língua portuguesa, e que nos remete à algumas reflexões tais como: Os alunos estão realmente sendo atendidos quanto à sua escolarização? Será que nessas instituições especializadas vem sendo feito somente um trabalho assistencialista, sem nenhuma preocupação com a escolarização, a inserção no mercado? O currículo apresentado está voltado à atender as necessidades educacionais dos alunos relacionadas a sua inserção social?

Currículo: seu desenvolvimento histórico e suas concepções teóricas.

De acordo com Silva (2002) de uma certa forma todas as teorias pedagógicas e educacionais podem ser consideradas também como teorias sobre o currículo. E as diferentes filosofias educacionais e diferentes pedagogias, antes mesmo da institucionalização do estudo e do termo currículo, faziam especulações sobre o mesmo.

O currículo, antes mesmo de se apresentar como um objeto de estudo de uma especialização do conhecimento pedagógico, sempre foi alvo de pesquisa de todos os profissionais que buscavam entender e organizar os processos escolares. No entanto somente no final do século XIX e início do século XX, é que um grande número de pesquisadores começou a tratar de maneira mais sistemática os problemas e as questões curriculares nos Estados Unidos, usando o currículo como um instrumento que organizasse o processo educativo escolar, planejando de maneira científica as atividades pedagógicas, controlando o comportamento e o pensamento dos alunos para que não se desviassem dos padrões pré-definidos.

Segundo Moreira (1994) essa concepção curricular americana foi surgindo após a Guerra civil, onde o sistema de competição livre foi substituído pelos monopólios, o qual exigia uma produção em larga escala e um maior número de empregados. Assim a especialização e o sucesso na vida profissional passou a exigir um bom desempenho escolar.

“ a escola foi, então, vista como capaz de desempenhar papel de relevo no cumprimento de tais funções e facilitar a adaptação das novas gerações às transformações econômicas, sociais e culturais que ocorriam.” (MOREIRA, 1994, p.10)

O modelo de currículo proposto por Bobbitt caracterizava o funcionamento da escola da mesma maneira que qualquer outra empresa comercial ou industrial, como um sistema educacional que especificasse de maneira precisa quais resultados pretendia-se obter e quais objetivos a serem alcançados (Silva 2002).

Nessa perspectiva a questão curricular

“... se transforma numa questão de organização. O currículo é simplesmente uma mecânica. ...Numa perspectiva que considera que as finalidades da educação estão dadas pelas exigências profissionais da vida adulta, o currículo se resume a uma questão de desenvolvimento, a uma questão técnica.” (SILVA, 2002, p. 24)

Assim a escola passou a ser vista como o local ideal para a adaptação das transformações e o currículo como um instrumento de aplicação do controle social que se pretendia estabelecer, ajustando ambos às necessidades econômicas, organizando e ajustando o currículo as características de ordem, racionalidade e eficiência.

Esse modelo bobbitiniano se consolidou a partir dos estudos sobre currículo desenvolvidos por Tyler em que os mesmos se pautaram definitivamente em torno da idéia de organização e do desenvolvimento curricular, procurando responder à quatro questões básicas:

“ ... que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir ? ; que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham

possibilidade de alcançar esses propósitos ? ; como organizar eficientemente essas experiências educacionais ? ; como podemos ter certeza que esses objetivos estão sendo alcançados ?” (Id.,ibid.,p. 25)

No final dos anos cinqüenta os americanos culparam os educadores pelo que acreditavam ser sua derrota na corrida espacial, insistindo assim, numa reestruturação da qualidade do currículo escolar, reformando os currículos de Ciências, Matemática, Estudos Sociais etc (Moreira, 1994).

Na virada do século se desenvolvia na Grã-Bretanha uma nova concepção curricular, de acordo com um novo campo de estudos, a Sociologia.

De acordo com Moreira (1994), no início da década de sessenta pode se verificar o desaparecimento definitivo desse conceito teórico e metodológico que antes dominava a concepção do currículo, apresentando então o crescimento tanto da pesquisa social aplicada como do ensino de uma sociologia renovada.

Quanto à Sociologia da Educação pode-se dizer que até os anos cinqüenta apresentou um pequeno desenvolvimento apesar da influência de grandes sociólogos. Os debates dessa época focalizavam tanto a estrutura organizacional como as origens sociais da inteligência e sua relação com o desempenho escolar, pois a intenção desses encontros era demonstrar as fontes institucionais da desigualdade na educação.

Segundo Silva (2004) o desenvolvimento da Sociologia da Educação durante esse período pode ser atribuído a alguns fatores apresentados por Young como a mudança na formação de professores, passando de três para quatro anos; a criação de cursos de pós-graduação de Sociologia da Educação; o oferecimento de cursos na disciplina na *Open University* para docente formados e a concessão de recursos para pesquisas e bolsas para estudos pós-graduados pelo Conselho de Pesquisa em Ciência Social.

Essa mesma Sociologia, que se inscreveu no currículo de formação de docentes, estabeleceu como seu principal objeto de estudo o currículo escolar :

“Uma nova Sociologia da Educação floresceu e estabeleceu como seu principal objeto de estudo o currículo escolar, aproximando-se, assim, da Sociologia do Conhecimento.” (MOREIRA, 1996, p.19)

Assim, surge a Nova Sociologia da Educação tendo como função analisar o currículo educacional dentro da sua constituição social e histórica, assim como o currículo como conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais passa a ser visto associado diretamente a três eixos: ideologia, cultura e poder.

O ensaio de Louis Althusser sobre ideologia e aparelhos ^{ideológicos} sociológicos do Estado apresenta o início da preocupação sobre as questões ideológicas presentes na educação, rompendo com a noção liberal e tradicional da desvinculação total da educação com a transmissão do conhecimento. Argumentando ainda que a educação é uma maneira pela qual a classe dominante transmite seus ideais sobre o mundo social, transmissões estas diferenciadas voltadas ^a públicos variados , o que garante que crianças de diferentes classes sociais saiam da escola em diferentes momentos da sua carreira escolar:

“... os que saem antes aprenderiam as atitudes e valores próprios das classes subalternas, os que fossem até o fim seriam socializados no modo de ver o mundo próprio das classes dominantes.”

(Id., ibid.,p.22)

Relacionando transmissão ideológica com matérias escolares que condizem ao “ensino ideal” de idéias sociais e políticas temos como, por exemplo, o ensino mais

sutil de matérias voltadas à construção de idéias e conceitos, e matérias menos sujeitas à “contaminação ideológica” como matemática, ciências etc.

“... é difícil resumir as inúmeras interpretações ligadas ao conceito de ideologia numas poucas proposições, mas certamente uma coisa relativamente clara na literatura educacional é o vínculo que a noção de ideologia tem com poder e interesse.” (Id., *ibid.*, p.23)

Sendo assim, podemos afirmar que a ideologia está diretamente ligada às divisões organizacionais da sociedade e às relações de poder que sustentam essas divisões, e que a verdade ou a falsidade de suas idéias não são sua característica principal, mas o fato de que essas idéias são sempre interessadas, transmitindo uma visão do mundo social vinculada aos interesses de determinados grupos sociais situados em posições privilegiadas na organização da sociedade. Segundo Moreira (1996) a ideologia se apresenta como fator fundamental e essencial na luta dos grupos pela manutenção e aquisição das vantagens oriundas dessas posições privilegiadas.

Em uma perspectiva alternativa, a linguagem = instrumento pelo qual o conhecimento se expressa – não é um meio totalmente transparente na representação de uma realidade, pois a ideologia é um dos meios pelo qual a linguagem se constitui, produzindo um mundo social interessante.

Portanto, a ideologia não é elaborada a partir de matérias “originais” e sim de materiais, conceitos pré-existentes na sociedade e na cultura; sendo interpretada de formas diferentes e transmitida por livros didáticos, bem como pelas aulas ministradas pelos professores. Assim falar de currículo implica necessariamente em levantar questões ideológicas.

A teoria educacional crítica apresenta também como par inseparável do currículo a cultura, pois Moreira (1996) afirma que a educação e o currículo estão

envolvidos profundamente no processo político cultural, apresentando o currículo como:

“... terreno de produção e criação simbólica cultural. A educação e o currículo ... são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações e de sujeitos.”

(Id., *ibid.*, , p.26/27)

Nesse âmbito, a idéia de cultura é inseparável da concepção de grupos e classes sociais, pois em uma sociedade com divisões organizacionais, a cultura se afirma como um terreno onde ocorre a luta pela manutenção ou a superação dessa divisões sociais e o currículo educacional, por sua vez, como o local privilegiado para a manifestação desse conflito. O currículo passa a ser visto, então como:

“... um campo em que se tentará impor tanto a definição particular de cultura de classe ou grupo dominante quanto o conteúdo dessa cultura.” (Id., *ibid.*,p.27)

Por isso, o currículo não é somente o veículo de conhecimentos a serem transmitidos e absorvidos de maneira passiva, mas um espaço de criação, produção e de política cultural.

Ao se pensar em uma teorização educacional e curricular crítica não se pode esquecer das relações de poder que estão vinculadas diretamente à educação e o currículo, o que apresenta como característica fundamental da teoria educacional crítica o poder. Poder este que se manifesta em relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade, aos desejos de outros (Moreira, 1996).

Na perspectiva de que o currículo enquanto definição do que considera como conhecimento válido e importante, expressa os interesses desses grupos, classes

colocadas em vantagens e suas relações de poder, representando também os interesses dessas relações, constituindo identidades individuais e sociais que ajudem a reforçar as relações existentes com a intenção da permanência do *status quo* vigente, e tendo como aspecto questionado não a demonstração da não existência desse poder, e sim de que o mesmo não se apresenta de maneira tão transparente e de fácil identificação.

Após essas relações, a teoria educacional crítica apresenta como foco de estudo:

“... o esforço contínuo de identificação e análise das relações de poder envolvidas na educação e no currículo.” (Id., *ibid.*, p.30)

Pode-se recorrer à etimologia da palavra “currículo” oriunda do latim “*curriculum*” que significa pista de corrida, e que ao final dessa corrida, nós nos tornamos o que somos., pois um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir àquela corrida. (Silva 2002).

Essa busca nos remete a algumas reflexões como o tipo de currículo foi proposto para os anos iniciais do Ensino Fundamental de uma instituição de ensino especializada – INES. Pautado nesse currículo, quais os conhecimentos que foram priorizados para os seus alunos? Esses conhecimentos asseguram a escolarização desses alunos? Que relações de poder estão embutidas nesse currículo proposto?

Essas são algumas das indagações a serem discutidas no estudo do currículo do ensino especializado, para crianças surdas, que será apresentada em capítulos posteriores.

Educação especial e currículo: legislação e historicidade.

A educação nacional brasileira é apresentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB - (1996) Art.2º, como dever da família e do Estado, pautada em princípios de liberdade, ideais da solidariedade humana, e tendo como objetivo, o pleno desenvolvimento do educando, desde exercício da cidadania como sua qualificação para o trabalho.

O desenvolvimento a que nos referimos deve ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência dos alunos na escola; de liberdade do aprender, ensinar, divulgar, pesquisar a cultura, seu pensamento, a arte e o saber; do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; do respeito à liberdade; da garantia de padrão de qualidade; da valorização do profissional da educação; da gestão democrática do ensino público; da valorização da experiência extra – escolar e da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Assim, a presente legislação define que a educação escolar, Art.22 , “é composta pela educação superior e educação básica, sendo esta formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e que deve ter como finalidade desenvolver o educando assegurando-lhe uma formação comum indispensável no exercício da cidadania, fornecendo meios para progredir em estudos posteriores e no mercado de trabalho”.

O ensino fundamental, como um dos segmentos da educação básica, deve possuir uma duração mínima de oito anos, sendo obrigatório e gratuito na escola pública e tendo como objetivo a formação básica do cidadão , assegurando:

- I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

(LDB, 1996, p.42)

Nas questões pertinentes a elaboração do currículo para o ensino fundamental , a LDB relata em seu Art. 26 § 1º, que o mesmo deve possuir uma base nacional comum que será completada por cada instituição escolar respeitando e abrangendo as características locais e regionais da cultura, da sociedade e dos alunos, com ênfase obrigatória no ensino da língua portuguesa, da matemática, do conhecimento, do mundo natural, físico, social e político da nossa realidade. E que seus conteúdos terão como base a difusão dos valores pertinentes aos deveres e direitos dos cidadãos, a consideração mediante as condições dos alunos em cada estabelecimento de ensino, a orientação para o trabalho, a valorização de eventos educacionais e apoio às práticas educativas não formais.

Portanto, tomando como referência as políticas públicas educacionais citadas acima, pode-se iniciar uma reflexão acerca das políticas que solidificam e estruturam a educação especial brasileira e suas questões curriculares.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº1072 (2001) , define a educação especial como aquela destinada às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem originada de qualquer deficiência, seja ela mental, sensorial ou

múltipla, apresentando como uma de suas diretrizes constitucionais, a integração dessas pessoas no ensino regular. Porém, essa diretriz não produziu nenhuma mudança pertinente na realidade da escola, pois para isso torna-se necessário que todas as crianças, jovens ou adultos com necessidades especiais sejam atendidos em classes regulares, a partir da avaliação de sua condição pessoal de ser inserido.

A Educação Especial é definida pela LDB (Art.58) como a modalidade de educação escolar oferecida, de maneira preferencial na rede regular de ensino público, para educandos portadores de necessidades especiais.

Os sistemas de ensino, propostos pelo Art.59 da LDB, asseguram aos educandos com necessidades especiais:

- I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender suas necessidades;
- II. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III. professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classes comuns;
- IV. educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade...;
- V. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

(Id., *ibid.*, 1996, p.42)

Tomando como dados para análise, as propostas da LDB voltadas à elaboração do currículo, tanto no ensino fundamental quanto na educação especial, nota-se a ausência de uma definição de forma direta dos conteúdos a serem trabalhados.

Um currículo oficial que, apresentado de maneira clara no Art.26 da referida legislação, aponta quais os conteúdos que não podem ser desconsiderados para o processo de formação, ensino-aprendizagem, dos educandos do ensino fundamental regular, conforme citado anteriormente.

Porém, ao analisarmos o capítulo pertinente à educação especial e seu sistema de ensino na LDB, percebe-se somente o primeiro item referindo-se de maneira direta ao termo currículo, sem maiores esclarecimentos sobre os conteúdos, o que sugere algumas reflexões sobre a não existência de políticas públicas educacionais que assegurem um currículo voltado à escolarização dos alunos com necessidades especiais.

Torna-se importante, também registrar a necessidade do serviço de apoio médico especializado na escola, seja esta instituição especializada ou regular, para atender às possíveis especificidades presentes nos alunos com necessidades especiais, mas por se tratar de um trabalho realizado na área educacional, é necessário querer mais do que somente diagnósticos fonoaudiológicos, oftalmológicos, psicológicos etc.

Portanto, como educadores que somos, é necessário a busca perseverante pela elaboração de um currículo que assegure, respeitando as especificidades, a escolarização desses nossos alunos com necessidades educacionais especiais, cumprindo de maneira substancial tanto a legislação educacional, quanto o princípio fundamental da educação básica: garantir o desenvolvimento do educando na sua cidadania e na futura qualificação para o mercado de trabalho.

Escolarização de surdos e currículo em ação

A Declaração de Salamanca designa alunos com dificuldades acentuadas no processo de ensino - aprendizagem:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Define, contudo, que a escola deve ter como princípio fundamental, assegurar que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças (Salamanca, 1994), reconhecendo e respondendo a essas necessidades diversas dos seus alunos, oferecendo uma educação de qualidade a todos, por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.

No Brasil, a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular tem encontrado algumas dificuldades, apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (CNE/CP 009/2001) orientar para que a atuação docente deva *assumir e saber*

lidar com a diversidade existente entre os alunos, oferecendo as práticas pedagógicas que contemplem as diferenças que emergem na sala de aula.

Alguns estudos como de Lacerda (2000) e Tartucci (2002), relatam que, no caso dos alunos surdos incluídos no ensino regular, as atividades desenvolvidas em sala de aula são totalmente baseadas na linguagem oral, o que resulta na dificuldade de compreensão e assimilação dos conteúdos por parte desses alunos surdos.

Porém Montoan^a (2003) afirma que essa inclusão não se apresenta diretamente relacionada ao desenvolvimento de um ensino individualizado para os alunos com problemas relacionados ao seu processo de ensino-aprendizagem, e os atendimentos não são feitos de forma segregada, dentro ou fora das salas de aulas, com alunos encaminhados e aprendendo mediante um currículo adaptado. Pois os alunos

“... aprendem até o limite a que conseguem chegar, se o ensino for de qualidade, isto é, se o professor considera as possibilidades de desenvolvimento de cada um e as explora, por meio de atividades abertas, nas quais os alunos se enquadram por si mesmo, na medida dos seus interesses, necessidades, competências e habilidades, ao resolver um problema ou realizar uma tarefa.”

(Montoan, 2003 p.115)

A educação em instituições especializadas ou em classes especiais também não vem gerando resultados satisfatórios na alfabetização dos seus alunos. Segundo estudos feitos por Góes (1996) e Soares (1990) e (2002), há dificuldades em relação ao processo de escolarização desses alunos, escolarização esta entendida como processo de aquisição e domínio dos conteúdos curriculares propostos e principalmente da língua portuguesa escrita, pois grande parte do processo de ensino pauta-se através da língua de sinais e do estabelecimento da mesma como primeira língua.

Contudo, o presente trabalho não define como eixo central de sua pesquisa, o posicionamento sobre as propostas favoráveis ou não à educação inclusiva de crianças surdas, mas apenas utiliza-se de estudos relacionados à educação especial, ampliando de forma satisfatória a análise do currículo apresentado por uma instituição de ensino especializada - o INES - para as séries iniciais do ensino fundamental.

O INES – Instituto Nacional de educação de surdos - apresenta para os anos iniciais do ensino fundamental de sua instituição o que denomina de Serviço de Classe de Alfabetização e Ensino Fundamental (SECAF) que abrange turmas de crianças surdas que corresponde da primeira série até a quarta série do ensino fundamental.

O SECAF não trabalha com o termo classe de alfabetização, as crianças que saem da educação infantil ou que vêm de outras instituições, são alocadas em duas 1^{as} séries, divididas em 1^a A e 1^aB; a primeira com crianças em período inicial de letramento e a segunda com crianças já iniciadas nesse processo. Em seguida passam pela 2^a, com oito alunos, no período da manhã junto com as duas 1^a séries, com aproximadamente oito a nove alunos cada uma. E por fim passam pela 3^a e 4^a série no período da tarde com 10 e 11 alunos respectivamente².

As aulas são ministradas por professores ouvintes que contam com um trabalho feito por monitores surdos em horário extra-classe, ^{que consiste na} trabalho este de contextualização da matéria mediante ensino e aprendizagem de novos sinais pertencentes à língua de sinais.

Os componentes curriculares apresentados são compostos pelas disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, Artes, Educação Física, Informática Educativa e Biblioteca Educativa, e sendo liberado para o presente estudo o projeto político pedagógico das quatro primeiras disciplinas, replanejados anualmente e aplicado desde 2001/2002 no SECAF. Os conteúdos a serem trabalhados estão

² Essa é a quantidade de alunos apresentadas no presente ano, e o SECAF procura sempre trabalhar com turmas pequenas que não ultrapassem 15 alunos por sala.

previamente estabelecidos por série, porém os mesmos devem ser apresentados e ampliados de maneira contínua ao longo do ensino fundamental até a 4ª série³.

Assim, o currículo proposto para o ensino da língua Portuguesa (anexo1) estabelece como conceitos a língua/linguagem como conhecimento de mundo; o texto – leitura e escrita- com conhecimento de organização textual tais como habilidades de leitura e escrita como listas, convites, certidão de nascimento e palavra como conhecimentos sistêmicos lexicais: substantivos próprios, comuns, adjetivos, pronomes, pontuação. Estes conteúdos, com objetivos definidos, devem ser alcançados pelos alunos ao final da 4ª série(SECAF):

1. reconhecer o significado das palavras em diferentes contextos;
2. identificar as funções de diferentes tipos de textos;
3. ler, buscando sentido/informação, interpretando em LIBRAS, textos verbais e não verbais;
4. produzir pequenos textos utilizando convenções própria da língua escrita;
5. produzir pequenos textos escritos utilizando elementos essenciais da Língua Portuguesa;
6. produzir pequenos textos escritos utilizando a escrita alfabética, preocupando-se com a forma ortográfica⁴.

Os conteúdos matemáticos (anexo2) considerados por especialistas como os mais complexos de serem explicados e apreendidos, pois tratam de conceitos mais abstratos, apresentam-se de maneira clara e definida como números, seus sistemas, suas

³ Segundo a coordenação da instituição, as metas apresentadas nos anexos representam que os conteúdos estarão sendo ampliados ao longo do ensino fundamental.

⁴ Objetivos extraídos através de documento oficial do SECAF- Quadro Avaliativo-, e disponibilizado somente para consulta.

seqüências, conjuntos, as quatro operações básicas, noções de problemas, grandezas de tempo e medida, noções de espaço e geometria⁵.

O projeto para o ensino dos conceitos de ciências (anexo3) pauta-se de uma forma geral, nas questões da natureza como um todo, abrangendo conhecimentos sobre o corpo humano; diferentes meios ambientes sua importância e preservação, seres vivos e não vivos, o sistema solar. Seu quadro avaliativo apresenta dezesseis itens estabelecidos a serem analisados, identificando se o aluno compreendeu os conhecimentos que foram ensinados⁶:

1. identificar algumas características do corpo humano por meio da exploração de suas habilidades físicas, motoras e perceptivas;
2. estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre seu corpo e os dos outros componentes dos grupos;
3. caracterizar as diferentes fases da vida humana;
4. identificar os diferentes ambientes dos seres-vivos e não-vivos, estabelecendo relações entre seus ambientes, características e necessidades vitais;
5. identificar algumas transformações feitas pelo homem no meio ambiente e suas conseqüências para os seres vivos;
6. reconhecer os cuidados básicos e necessários para a preservação do meio ambiente;
7. identificar características do corpo humano, aproximando-se à noção do ciclo vital do ser humano;
8. identificar os movimentos da Terra como causadores do dia, da noite e das estações do ano;

⁵ Não sendo disponibilizado pela referente instituição o quadro avaliativo com os objetivos a serem alcançados na proposta curricular dos conteúdos matemáticos.

⁶ Objetivos extraídos através de documento oficial do SECAF- Quadro Avaliativo-, e disponibilizado somente para consulta.

9. reconhecer os elementos do ecossistema;
10. reconhecer a essência do ciclo vital humano;
11. identificar e caracterizar as partes e os aparelhos do corpo humano;
12. distinguir seres vivos e não vivos;
13. compreender a relação entre o homem e o meio;
14. reconhecer a importância dos vegetais;
15. identificar as relações entre os sistemas para o equilíbrio do corpo humano;
16. reconhecer a importância da prevenção de doenças.

Na proposta curricular dos conteúdos de estudos sociais (anexo 4) focaliza-se a relação existente entre os grupos sociais e a criança, as características pessoais; semelhanças e diferenças; os papéis sócias de cada membro em um determinado grupo, questões espaciais como localização da escola em relação a outros lugares como sua própria casa, outros bairros; conhecimentos relacionados à localização atemporal como presente/ passado/ futuro; história do Estado e da cidade do Rio de Janeiro; os estados que compõem nosso país e o papel do poder público na figura de prefeitos, governadores etc. E definidos pelo SECAF, no sentido de alcançar os seguintes objetivos⁷ :

1. identificar- se como elemento de diferentes grupos sociais;
2. compreender e respeitar regras de convívio;
3. identificar as características pessoais dos colegas de turma;
4. identificar o espaço geográfico em que vivem;
5. reconhecer algumas mudanças na paisagem local sofridas ao longo do tempo;
6. conhecer diversas profissões;

⁷ Objetivos extraídos através de documento oficial do SECAF- Quadro Avaliativo- , e disponibilizado somente para consulta.

7. caracterizar o espaço geográfico e natural do município do Rio de Janeiro, observando as transformações ocorridas e sua História;
8. identificar características rurais e urbanas do município do Rio de Janeiro;
9. caracterizar o espaço geográfico e natural do estado do Rio de Janeiro, observando as transformações ocorridas e sua História;
10. identificar e utilizar as direções cardiais para orientar-se no espaço físico;
11. identificar e utilizar as direções cardiais para localizar elementos ou deslocamentos nas representações espaciais (mapas, plantas, roteiros, trajetos, maquetes etc) relacionando leste/direita, oeste/esquerda, norte/acima, sul/abaixo.
12. perceber a sucessão do tempo e dos fatos no tempo
13. localizar acontecimentos do cotidiano em termos de ordem e sucessão temporal;
14. comparar durações em fatos do cotidiano e tempo vivido (idades);
15. incluir recortes espaciais (rua, bairro, cidade etc) e temporais (hora, dia semana, mês, ano etc.), levando à noção de continuidade no espaço e no tempo;

Assim, nota-se que não há diferença nos conteúdos relativos aos objetivos descritos acima, voltados para uma educação especial para crianças surdas e os conteúdos apresentados para a obtenção de competências e habilidades indicados nas diretrizes curriculares para o ensino fundamental. Eles são os mesmos apresentados pelas instituições para a formação dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental do INES

Porém, entendendo o currículo não mais como somente um meio de transmissão de conhecimento, mas também como um espaço de criação, produção, manutenção e de política cultural, pode se questionar em que medida esse currículo foi elaborado no sentido de assegurar a escolarização dos seus alunos surdos. Esta é uma das grandes discussões sobre a educação especial no Brasil, tendo como centro de debate a garantia de que esses alunos estão realmente aprendendo e garantindo sua inserção como cidadão

por meio de sua escolarização. A questão que levantamos – a escolarização de alunos surdos- é um grande discussão com duas grandes correntes, a *educação inclusiva* e o ensino especializado.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Luchesi (2000), afirma que certamente a surdez gera algumas dificuldades aos indivíduos que a possuem em qualquer sociedade, de qualquer tempo. Porém, essa dificuldade não pode ser vista como um fenômeno imobilizante porque a surdez e a falta de linguagem não são impedimento para o desenvolvimento intelectual dos surdos.

Nesse sentido, Góes (1996) demonstrou que o trabalho pedagógico realizado com os alunos surdos tem se caracterizado com algumas peculiaridades. A própria surdez limita o acesso natural do surdo à língua falada o que facilita o aparecimento de algumas limitações no uso dessa língua. Porém essas limitações não podem ser consideradas um “tabu” que impeça o surdo de possuir um alto nível no domínio da modalidade escrita. Afirma, também, que *os problemas geralmente apontados como características dos surdos são produzidos por condições sociais e não das possíveis limitações cognitivas relacionadas à surdez (...)*, denunciando que tudo depende das condições sociais que são oferecidas para que o desenvolvimento, principalmente a consolidação da linguagem do surdo, efetivamente aconteça, e um diagnóstico precoce com conhecimento e reconhecimento da deficiência por parte da família são algumas dessas condições favoráveis. Porém, a maioria dessas crianças, provenientes de classes mais populares, não contam com esse diagnóstico e acabam chegando na instituição com uma idade avançada para séries iniciais do ensino fundamental e com processo inicial de alfabetização, muito pouco desenvolvida tanto da língua portuguesa quanto na utilização da língua de sinais.

Portanto, não se pode defender ou definir que a deficiência se apresente como um fator decisivo e impeditivo no processo de ensino-aprendizagem. Há muitas questões que envolvem a dificuldade desses alunos de ~~obterem~~ ^{obterem} uma escolarização que garanta essa inserção na sociedade. Tais dificuldades ^{Quais?} que devem ser combatidas e diminuídas, por meio de um currículo voltado não somente à atender as especificidades presentes na deficiência auditiva, mas garantir uma escolarização aos seus alunos, não os segregando mais, e sim, os incluindo em outras esferas institucionais ^{quais?} mercados de trabalho etc. Pois ^o atendimento exclusivo à deficiência não é o suficiente. Ele é necessário mas a educação de surdos precisa de muito mais do que simplesmente atendimento. o quê?

Considerações Finais

É claro que os problemas encontrados durante a busca pela informação correta e autorização para o acesso aos documentos oficiais do INÊS também contribuíram, de forma eficaz, na demora da elaboração e entrega do presente trabalho.

As diversas idas à instituição, ao longo de cinco meses, e as incessantes reuniões marcadas e desmarcadas de forma rápida pelo setor responsável pelos documentos oficiais criaram alguns transtornos, pois não era possível encontrar nenhum funcionário que pudesse responder ou informar qual setor ao qual deveria solicitar, se fosse em uma sexta-feira após horário de almoço. Assim minha jornada começou a ter fim no mês de setembro, após ser reconhecida no meio do corredor por uma funcionária da instituição, como bolsista de educação especial da UNIRIO, e que me fez uma importante pergunta: “Você está procurando alguém? Em que posso ajudá-la?”.

Essa pergunta foi o caminho norteador, pois a partir dela fui encaminhada definitivamente ao Departamento de Estudos Pedagógicos (DETEP) e informada dos procedimentos necessários a serem cumpridos para a liberação do currículo oficial ou projeto político pedagógico disponível. Assim, providenciei uma carta de apresentação da orientadora da monografia e da instituição acadêmica; uma declaração de regularmente matriculado e o resumo do projeto de pesquisa monográfico, documentos que nunca haviam sido mencionados como necessários para o início do processo de autorização, recebendo também uma pequena apostila da instituição com as normas a serem seguidas após elaboração da monografia como entrega de uma cópia da monografia, entrega de um pequeno relatório do que foi encontrado e analisado e a

publicação do trabalho em forma de artigo em um dos periódicos semestrais da instituição – Revista Espaço ou Arqueiro.

Após a entrega dos documentos, era necessário que aguardasse um contato de aprovação ou reprovação da pesquisa e, mediante resposta positiva, seria marcado uma reunião com o setor correspondente para acertar como o trabalho de busca nos documentos iria acontecer. Em meados do mês de outubro, recebo ligação de confirmação positiva, informando que a reunião está marcada para início do mês de novembro com a coordenadora do Serviço de Classe de Alfabetização (SECAF).

Durante a reunião, a coordenadora apresentou a escola como um todo, seu funcionamento, sua proposta curricular, alguns objetivos traçados, mas afirmou que não poderia disponibilizar o currículo oficial, somente o projeto político pedagógico que está sendo reformulado anualmente, mas que não poderia sair da instituição, nem mesmo para xerocar, e eu deveria retornar um outro dia para copiá-lo.

Assim, retornei alguns dias depois, e não pude copiar pois a coordenadora não estava lá, e a diretora não estava sabendo sobre a monografia, me informando que não podia autorizar e que era preciso retornar no outro dia para falar com a coordenadora, combinando um dia e um horário específico para ir à instituição. Para evitar maiores desencontros deixei meu número telefônico para ser repassado à coordenadora para agilizar o contato.

E finalmente quase no final do mês de novembro, recebi a ligação remarcando o encontro para o dia vinte e três de novembro. E por estar com muita pressa, a coordenadora me permitiu xerocar alguns documentos, que foram apresentados nesse trabalho e nos anexos

Assim, mediante os documentos disponibilizados, pode-se perceber que muitos dos conteúdos curriculares descritos para a educação de crianças surdas são parecidos

O que isso significa?

com os conteúdos propostos para uma escola voltada somente para crianças normais⁸.

Sua escolarização está diretamente relacionado às condições sócio-econômicas a que foram submetidos, sejam em escolas infantis altamente estimuladoras para as crianças normais, ou investimentos extra-escolares com fonoaudiólogos e professores particulares precedido de um diagnóstico precoce dos pais para seus filhos surdos.

Pode se considerar então, que não há uma definição precisa do melhor currículo a ser elaborado que garantirá a escolarização dos alunos surdos, porém há algumas reflexões pautadas na teoria do currículo. Mediante sua aplicabilidade, determinada pela postura social do docente, da instituição que o elabora e das condições anteriores aos quais os alunos foram submetidos, a escolarização dos alunos surdos pode ser atingida ou não.

Para isso torna-se necessário que se perceba e identifique as diferenças, aprendendo muito com elas, tratando-as com respeito e explorando-as como um atributo que singulariza os seres humanos, e não os marca (Montoom 2003).

Entendendo assim, Ransey (2987) citado por Montoom (2003) define alguns objetivos curriculares baseados nas diferenças:

- ajudar as crianças a desenvolver identidades positivas de gênero, raciais, culturais, de classe individuais e reconhecer e aceitar sua participação como membros de muitos grupos diferentes;
- capacitar as crianças a se enxergarem como parte da sociedade mais ampla, identificar-se, empatizar e relacionar-se com pessoas de outros grupos;
- estimular, o respeito e a apreciação pelas diversas maneiras de viver de outras pessoas;
- encorajar, nos primeiros relacionamentos das crianças pequenas, uma abertura e um interesse nos outros, uma disposição para incluir os outros e um desejo de cooperar;

⁸ Entenda-se como crianças normais, aquelas que não apresentam nenhuma deficiência física ou cognitiva

- promover o desenvolvimento de uma consciência realista da sociedade contemporânea, um sentido de responsabilidade social e um interesse ativo que se além da família ou do grupo da própria pessoa;
- capacitar as crianças para se tornarem analistas e ativistas, autônomas e críticas em seus ambientes sociais;
- apoiar o desenvolvimento de habilidades educacionais e sociais necessárias para que as crianças se tornem participantes plenas da sociedade mais ampla, de maneira adequada aos estilos, as orientações culturais, e à origem linguísticas individuais.

É preciso não apenas incluir no currículo escolar o que é típico e essencial para a formação e desenvolvimento dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, mas ao perceber as diferenças, fazer da identidade cultural e social a base central da proposta curricular escolar. E sempre se utilizando da reflexão sobre sua própria prática e sobre seu currículo, verificando e analisando se o currículo em ação, não o que consta nos documentos oficiais, e sim o que está sendo aplicado em sala de aula, está garantindo a escolarização dos alunos surdos, e percebendo que o sucesso escolar não está somente relacionado às questões intelectuais ou cognitivas, mas também às condições sócio-econômicas dos seus alunos normais e/ou deficientes.

*explicar
melhor!*

ANEXO 1:

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos Ano: 2001/2002
SECAF – Serviço de Classe de Alfabetização e Ensino Fundamental

1ª à 4ª série – Língua Portuguesa

CONCEITOS	CONTEÚDOS				
	1ª série A	1ª série B	2ª série	3ª série	4ª série
Língua / Linguagem	Conhecimento de mundo : projeto e temas relacionados aos interesses dos alunos →				
Texto Leitura Escrita	Conhecimento de organização textual:				
	- Textos sobre os conteúdos disciplinares e de uso diário como: convite, lista, bilhete, cartão...	- Diferentes tipos de texto como jornal, didático, aviso, folder, receita, história em quadrinhos etc.	- Texto de literatura infantil, jornalísticos e narrativos, roteiro de passeio, listas etc. →		
	- Produção de pequenos textos em grupo ou individual como bilhete, lista aviso, cartaz, registro de acontecimentos (atividades extra-classe)			Preenchimento de cheque e confecção de carta, relato →	
Palavra	- Conhecimento de organização sistêmica: substantivos próprios de familiares, amigos, colegas de classe; palavras e expressões relacionadas aos temas e projetos; substantivos comuns →				
	- adjetivos, verbos, morfo- sintaxe relacionados ao tema; - pronomes pessoais : eu, ele, ela; - elementos de ligação; - pontuação: vírgula e ponto final.	- flexões de gênero e número; - pronomes pessoais: nós, eles, elas - pronomes possessivos: meu, minha, seu.etc; - pronome interrogativo: quem, o que, quando,etc; - noção de título; - ponto de interrogação, parágrafo, dois pontos, etc; - identificação de gênero e número; - pronomes possessivos: →	- três conjugações; - artigos; - sujeitos; →	- adjetivo pátrio; - advérbio de tempo e lugar;	

ANEXO 2:

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos Ano: 2001/2002
 SECAF – Serviço de Classe de Alfabetização e Ensino Fundamental

1ª à 4ª série – Matemática

CONCEITOS	CONTEÚDOS				
	1ª série A	1ª série B	2ª série	3ª série	4ª série
Número	- Números e sistema de numeração →				
	- Contagem, comparações, de quantidades, noções de equivalência;				
	- seqüência numérica: até 9; →		- seqüência numérica, leitura e escrita: até 99;	- noção de milhar;	- noção de milhão;
	- antecessor e sucessor;	- ordem crescente e decrescente; →		- Milhar / meio milhar;	- Milhão / meio milhão;
		- composição e decomposição: dezena;	- centena, ordens e classe, dezena/meia dezena, dúzia/ meia dúzia, centena/ meia centena, ordinais até 50;	- finito / infinito;	
		- números pares e ímpares;	- símbolos =, < ou >;		
		- unitário / vazio;			
	- conjunto;				
	- classificação de elementos; →				
	- relação de pertinência;				
	- operações: adição e subtração;	- multiplicação →;	- até 4;	- até 9;	- multiplicação com 2 algarismos;
	- problema noção;	- divisão(até 2);	- divisão simples;	- divisão com um algarismo no divisor;	- divisão com 2 algarismos, quociente zero e entre algarismos significativos;
		- dobro;	- triplo;	- frações	- frações heterogêneas e
		- metade;	- terça-parte;	(representação, leitura/escrita, ordenação/comparação,	
		-problemas simples →;	- inversão das 4 quatro operações;		

				adição/subtração. - problemas com as 4 operações.	equivalência; - expressões numéricas simples;
Medida	- grandezas e medidas : distância, volume comprimento e tempo; →				
		- massa; - capacidade; → - hora exata; →	- metro (m); → - kilograma (kg); → - litro; → - bimestre; → - minuto; → - noções de perímetro com figuras não padronizadas;	- trimestre; → - década; → - século; → - segundo; → - perímetro de figuras planas (quadrado, retângulo);	- Kilômetro; - kilograma, grama; - litro, mililitro; - semestre; - quinquena; - área;
Espaço / Forma	- posições espaciais em relação ao próprio corpo e dos objetos em si: dentro/fora, em cima/embaixo, curvas abertas/fechadas; → - Propriedades geométricas: forma/ tamanho/ espessura; →				
				- Figuras planas (quadrado/ triângulo/ retângulo); → - Sólidos geométricos (cubo/ esfera/ cone); → - Interior/ exterior/ fronteira nas figuras planas; → - linha/ ponto/ reta; →	- trajetos;
Informação	- Tratamento as informação: gráficos, tabelas, aplicações do número na sociedade; →				

	ambiente: água/ ar/ solo; - Homem e o meio ambiente: as transformações feitas e as conseqüências; - Preservação do meio ambiente: cuidados necessários;	seres vivos;		. entre os animais; . o homem como se utiliza dos animais e plantas;	
--	---	--------------	--	---	--

ANEXO 4:

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos Ano: 2001/2002
 SECAF – Serviço de Classe de Alfabetização e Ensino Fundamental

1ª à 4ª série – Estudos Sociais

CONCEITOS	CONTEÚDOS				
	1ª série A	1ª série B	2ª série	3ª série	4ª série
Grupo	- A criança e seus grupos sociais: turma, escola e família;	-Elementos que compõem a família: relação de parentesco;	- Orientação: nascente e poente, direção cardeal;	- Cidade do Rio de Janeiro:	- Terra:
Espaço	- Características pessoais: idade, sexo, tio físico, altura, filiação; →		- Bairros:	. aspectos físicos;	. continentes/ oceanos;
Tempo	- Semelhanças e diferenças entre os grupos aos quais pertence e os papéis dos membros dos grupos; →	- Localização da escola em relação a outros lugares (bairro, casa do aluno etc;	. o passado e o presente do bairro na escola;	. espaço natural: relevo, hidrografia;	. as Américas (América do Sul);
Trabalho	- Tempo: →	- Distância: longe/perto;	. bairros vizinhos (localização);	. espaço geográfico: aterro, túneis;	- Brasil: estados e regiões;
	. duração e seqüência temporal em atividades da vida diária;		. organização do espaço do bairro de Laranjeiras;	. orientações: direções cardiais, noções de nascente e poente;	- Estados do Rio de Janeiro:
	. acontecimentos significativos(individuais e coletivos);		. aspectos físicos e geográficos e as transformações provocadas pelo homem;	. aspectos históricos: fundação do RJ, RJ antigo e RJ atual;	. limites, divisão dos municípios,
			. características do bairro: moradias, serviços, industria e lazer;	. prefeitura da cidade (governo do município);	- Espaço natural(relevo e clima), aspectos físicos, geográficos (transformações provocadas pelo homem): túneis, aterros, viadutos, pontes, rodovias;
			. meios de transporte;	. prefeito e suas atribuições;	
				. serviços públicos e municipais;	
				. impostos municipais;	

	<ul style="list-style-type: none"> . noções temporais: presente, passado, futuro; . noção de idade: mais velho, mais novo; <p>-Espaço;</p>		<ul style="list-style-type: none"> . localização espacial: dependências da casa e da escola; . profissões: da família, da escola e comunidade; 	<ul style="list-style-type: none"> . caracterização dos bairros urbanos e rurais; . comparação da vida da cidade e do campo; . tipos de moradias; . transportes; . saneamento; . abastecimento: alimentos, artigos de consumo, água, luz, esgoto; . atividades culturais e de lazer; . mercado de trabalho e distribuição de riquezas; . classificação de artigos de consumo segundo a fonte de produção: produtos rurais, produções urbanas, produtos industrializados; . agricultura, pecuária; . artesanato; . profissões relacionadas às atividades econômicas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cidades vizinhas do Estado do RJ: direções cardeais; . aspectos históricos; <p>- Poderes públicos estaduais e suas competências: Governador, Câmara dos Deputados e Poder Judiciário: tributos e impostos;</p>
--	--	--	--	---	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA II

ALUNO (A): DIANA SEVERONICO HIGINO

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : UM ESTUDO INICIAL DO
CURRÍCULO OFICIAL DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO
INES

ORIENTADOR: DAYSE MARTINS HORA

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro Avaliador:

Professor (a) convidado : SANDRA ALBERNAZ

Nota: 8,0 (oit)

Considerações:

Fica claramente marcada a grande dificuldade que encontrada para a obtenção dos documentos necessários ao desenvolvimento deste trabalho.

Este trabalho monográfico introduz e contextualiza questões fundamentais para sua realização. Discute e aponta problemas na educação de surdos, tema carregado de polêmica e de desafios.

Veio no entanto, que ele continua deixando a desejar quanto a seu objetivo principal:

"analisar o currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental do INES ... "versus" o processo de escolarização dos alunos numa instituição especializada". Talvez o objetivo deste trabalho tenha sido usado e amptó demais.

Rio, 26. 01. 2006

P.S: falta a bibliografia! *Alledu*

Segundo avaliador:

Professor orientador: DAYSE MARTINS HORA

Nota: 9,0

Considerações:

O trabalho revela o processo de construção do conhecimento que foi possível à aluna realizar e o seu empenho no enfrentamento das dificuldades encontradas para o desenvolvimento da pesquisa

Rio de Janeiro, 29 de janeiro de 2006.
Dayse Martins Hora

Terceiro avaliador:

Professor da disciplina Monografia II: ANGELA MARTINS *Sigia Martha Coelho*

Nota: 8,5

Considerações:

O trabalho está bom, no geral. No entanto, em termos formais e metodológicos, faltou o problema bem delimitado e a bibliografia consultada.

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
8	9	8,5	25,5	8,5

Rio de Janeiro, 27/01/2006.

(nome do/a aluno/a)

UM ESTUDO INICIAL DO CURRÍCULO OFICIAL DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DO INSITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE
SURDOS

Monografia de Conclusão de curso
apresentada ao Curso de Pedagogia
da Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro, como requisito
parcial para a obtenção do Grau de
licenciado em Pedagogia.

Aprovada em _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (Nome do professor) – Orientador

Prof. (Nome do professor/a)

Prof. (nome do professor/a)

Rio de Janeiro

2006

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês AGOSTO/SETEMBRO

Dia	17/08	23/08	15/09	
Observações	INDICAÇÃO DE BIBLIOGRAFIAS	BIBLIOGRAFIAS (CORREÇÃO (MAIL))	DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO	20/09
Professor	Duff	Duff	Duff	ENCONTRO REPASSA INFORMAÇÕES DO ENCONTRO
Aluno				

Mês OUTUBRO

Dia	09/10	16/10	19/10	20/10
Observações	AUTORIZAÇÃO E LIBERAÇÃO CURRÍCULOS INES	BIBLIOGRAFIA (E-MAIL)	BIBLIOGRAFIA (E-MAIL)	DEFINIÇÃO DE CAPÍTULOS
Professor	Duff	Duff	Duff	Duff
Aluno				

Mês NOVEMBRO

Dia	16/11		20/11	30/11
Observações	CORREÇÃO DO CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO		CORREÇÃO DO CAPÍTULO 2	CORREÇÃO DO CAPÍTULO 3
Professor	Duff	Duff	Duff	Duff
Aluno				

Mês DEZEMBRO

Dia	02/12	15/12		
Observações	CORREÇÃO DO CAPÍTULO 4	CORREÇÃO FINAL		
Professor	Duff	Duff	Duff	Duff
Aluno				