

PROJETO CURRICULAR DA TURMA PILOTO DE ENSINO MÉDIO BILÍNGÜE

1. APRESENTAÇÃO

“O currículo é o espaço onde se corporificam formas de conhecimento e de saber. O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação e é também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e processo de formação estão mutuamente implicados.”

Tomaz Tadeu da Silva

As orientações teóricas e metodológicas para Turma Piloto de Ensino Médio de Surdos emerge do campo da experiência prática e teórica, e talvez por isso ela reflita um movimento que oscila ainda entre posturas de ruptura e tradição.

A principal ruptura estabelecida é com a Educação Especial que insiste com princípios de deficiência e não de diferença e identidade surda. Em seguida, poderíamos destacar outra ruptura importante: a percepção de que é necessário à construção de um currículo centrado em questões e problemas que afetam diretamente a vida do surdo na sua cotidianidade e o torne consciente de um processo de “descolonização” contra as formas de dominação e subjugação que sofreram ao longo da história.

Destaca-se que esses dois aspectos já apresentam uma complexidade bastante grande em termos de educação porque rompem com paradigmas fortemente arraigados em relação aos esteriótipos que se cristalizaram quanto as possibilidades e impossibilidades dos surdos. Interligado a isso, emergem questões relacionadas à filosofia educacional, à pedagogia visual e a concepções

teóricas que colocam em foco as concepções de sujeito e de ser humano. São perspectivas de sujeitos como construções políticas, sociais, culturais, teóricas, que quebram com o estatuto do dado, do fixo, do absoluto e com isso ampliam a dinâmica da política das relações humanas. E, por essa amplitude e “instabilidade” muitas vezes, na trajetória do fazer curricular, há uma tendência a movimentos contraditórios dentro das próprias balizas teóricas em vista os anseios por referências estáveis para operar com o campo das alteridades. Contradições que só podem ser resolvidas, se é que podem, com o debate, a pesquisa, a ação e o compromisso político, histórico e social de todos os implicados.

Nestas orientações teóricas e metodológicas estarão visibilizados também os aspectos legais, institucionais e específicos julgados essenciais para a educação de surdos em nível de ensino médio.

2. FRAGMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA

Desde 1990 o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina¹ (CEFET/SC) e, mas especificamente, na Unidade de São José² (UNED/SJ), vem construindo uma proposta político-pedagógica que procura romper com a visão clínica na educação de surdos.

A origem deste trabalho começou a ser gestada, quando um aluno surdo oralizado ingressou no curso de Refrigeração e Ar-Condicionado (RAC), o que oportunizou a escola a refletir sobre a importância de um trabalho diferenciado que atendesse as suas especificidades.

A entrada desse aluno motivou outro surdo a ingressar no mesmo curso, levando alguns professores a estruturar um trabalho pedagógico que facilitassem o seu desenvolvimento. Esse trabalho passou a ser intitulado de *Projeto Experiencial para o Desenvolvimento Cognitivo e da Linguagem de Alunos Surdos*.³

O “Projeto” tinha a finalidade de desenvolver a linguagem e a cognição, com o intuito de desenvolver a fala e de facilitar a permanência dos alunos surdos nos cursos técnicos oferecidos pela UNED/SJ, bem como a garantia de sua incorporação no mercado de trabalho.

¹ O Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto e desenvolve cursos de ensino médio e educação profissional nas modalidades de ensino básico profissional, técnico e o tecnólogo. Atualmente o sistema é composto pela Unidade Sede em Florianópolis (ETF/SC), a Unidade de São José (UNED/SJ), o Centro Politécnico em Jaraguá do Sul e o Curso de Enfermagem em Joinville.

² A UNED/SJ iniciou suas atividades em 1988 e atualmente oferece ensino médio, cursos técnicos na área de telecomunicações, refrigeração e ar-condicionado e o curso de educação de jovens e adultos surdos em nível de ensino fundamental com profissionalização em desenho técnico.

³ Neste documento o Projeto Experiencial para o Desenvolvimento Cognitivo e da Linguagem passará a ser escrito apenas com o nome de “Projeto”.

Porém, ao longo dos três primeiros anos de atividades do “Projeto” e pesquisas realizadas nas salas de recurso⁴ na Grande Florianópolis, percebeu-se que eram poucos os alunos surdos que completavam o ensino fundamental e raros os que eram oralizados. Esta constatação não convergia com os objetivos do “Projeto” quanto à possibilidade de se ter alunos surdos oralizados freqüentando os cursos técnicos, além da possibilidade de extinção do próprio “Projeto” por falta de alunos surdos.

Com esse cenário os membros do “Projeto”⁵ realizaram algumas mudanças nas atividades que vinham desenvolvendo. A principal delas foi a de criar um curso de quatro anos com as disciplinas de matemática, português, informática e terapia da fala. O curso era destinado, exclusivamente, a alunos surdos que estivessem estudando a partir da quinta série do ensino fundamental em uma escola pública da Grande Florianópolis e tivessem o interesse em realizar um dos cursos técnicos oferecidos pela UNED/SJ.

A proposta do curso só foi aprovada oficialmente, porque a organização didática da UNED/SJ previa a criação de cursos preparatórios para o ingresso no ensino técnico. Foi com esse respaldo legal que os membros do “Projeto” criaram em 1995 o curso *Pré-Técnico Especial*. No transcorrer deste curso Especial verificou-se que os alunos não estavam concluindo o ensino fundamental nas escolas públicas da região e, conseqüentemente, não estavam ingressando no ensino técnico. Além disso, a ampla maioria deles não estava desenvolvendo a fala, apesar do uso

⁴ No documento “Diretrizes e ações para a educação de surdos em Santa Catarina (2000)”, a Fundação Catarinense de Educação Especial define sala de recursos como “modalidade de atendimento do Ensino Regular destinada a atender a diversidade ao longo do processo educativo, buscando alternativas pedagógicas para apropriação e produção do conhecimento”.

⁵ Os membros do “Projeto”, nessa etapa, era composto por professores de matemática, português, lingüística, biologia, informática e fonoaudiologia.

sistemático de técnicas que estimulassem o desenvolvimento cognitivo e lingüístico no curso Pré-Técnico Especial. Esta constatação de novo colocava em risco a existência do trabalho com os alunos surdos, pois a continuidade de estudos não estava sendo garantida.

Associada a essa falta de escolarização, também se constatou uma grande quantidade de surdos fora do mercado de trabalho na Grande Florianópolis. Então, a partir destes dois pontos, em 1996 o Curso Pré-Técnico Especial ampliou suas atividades profissionais, criando uma parceria com os professores da área técnica para oferecer cursos de educação profissional de nível básico,⁶ de acordo com o Projeto de Lei nº 1.603/96, nas áreas de indústria, serviços e artesanato.

Esses cursos, ao mesmo tempo que seguiam a lógica da empregabilidade, também eram estruturados a partir da experiência visual dos surdos, em que a língua brasileira de sinais (LIBRAS) passa a ser o principal instrumento de mediação no processo pedagógico. Isto se sucedeu frente aos embates político-pedagógicos no contexto escolar, entre os professores e os alunos do curso Pré-Técnico Especial, quanto à melhor forma aos surdos acessarem o conhecimento.

O uso da LIBRAS nos cursos profissionalizantes proporcionou uma aproximação entre a comunidade surda⁷ da Grande Florianópolis e a UNED/SJ, levando o curso Pré-Técnico Especial, em 1999, a passar por uma nova

⁶ De acordo com o Projeto Lei nº 1.603/96 a educação profissional de nível básico “é modalidade de educação não-formal, de duração variável, destinada à qualificação e requalificação profissional para o exercício de ocupações requeridas pelo mercado, compatível com a complexidade tecnológica do trabalho e o nível de escolaridade do trabalhador”.

⁷ O termo comunidade surda será utilizado para o conjunto de surdos que se reúnem com frequência em um determinado lugar (clube de surdos, eventos esportivos de surdos, escola de surdos entre outros) e que se sentem pertencentes a uma minoria lingüística.

reestruturação. Para tanto, criou-se nesse mesmo ano o *Núcleo de Educação Profissional para Surdos* (NEPS), com o respaldo do Decreto nº 2.208/97.⁸

A nova estrutura continuou a trabalhar com os cursos de educação profissional de nível básico, porém o foco não estava mais na perspectiva da empregabilidade, mas sim no desenvolvimento de cursos de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para professores, pais e surdos, em parceria com os movimentos surdos⁹ da Grande Florianópolis e com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS).

Além dessas atividades, o NEPS em 1999 constrói com a comunidade surda da Grande Florianópolis o curso de Instalações Elétricas prediais, voltado a adolescentes e adultos surdos que não tinham concluído o ensino fundamental. Apesar de ser um curso de educação profissional de nível básico, a sua estrutura se modificou consideravelmente. A duração do curso passou a ser de um ano e a proposta curricular fazia a junção entre disciplinas teóricas (linguagem, português, matemática, ciências), práticas (eletricidade e desenho) e a disciplina de LIBRAS, que trabalhava, além da estrutura da língua brasileira de sinais, a organização política dos movimentos surdos ao longo da história da humanidade, bem como a presença

⁸ O Decreto nº 2.208/97, em seu artigo quarto, parágrafo primeiro, define a obrigatoriedade da educação profissional de nível nas instituições federais de educação tecnológica, isto é, “as instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo poder público, que ministram educação profissional deverão, *obrigatoriamente*, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como os trabalhadores com qualquer nível de escolaridade” (grifo do autor).

⁹ Os movimentos surdos, segundo Klein (1998:39) são “movimentos sociais articulados a partir de aspirações, reivindicações, lutas das pessoas surdas no sentido do reconhecimento de sua língua, de sua cultura”.

do intérprete¹⁰ em sala de aula. Isto foi possível porque o decreto nº 2.208/97 permite as escolas a regulamentação curricular¹¹ para estes cursos.

No ano seguinte, em 2000, se elaborou nos mesmos moldes do curso de Instalações Elétricas Prediais o curso de Desenho Técnico e também ampliou-se os cursos na área de LIBRAS, dando-se um salto qualitativo, pois nesse mesmo ano se conseguiu formar os primeiros instrutores¹² e intérpretes para surdos da Grande Florianópolis reconhecidos oficialmente pela FENEIS.

No entanto, até o ano 2000 uma das principais bandeiras de luta dos profissionais do NEPS, ainda não tinha se concretizado, isto é, a formação dos surdos no ensino fundamental na própria UNED/SJ, que possibilitaria a continuidade de seus estudos tanto no ensino médio como posteriormente ou concomitantemente nos cursos técnicos. Este direito só foi conquistado em fevereiro de 2001, quando o NEPS começou a trabalhar com o Curso de Educação de Jovens e Adultos Surdos com profissionalização na área de Desenho Técnico. Este curso tem como proposta curricular a educação bilíngüe numa perspectiva crítica, o que está permitindo ao NEPS formar até julho de 2003, 21 alunos surdos em uma única turma, o que representa um fato inédito para educação de surdos em nosso Estado.

É com esta trajetória de 13 anos de luta e de conquistas que o NEPS está propondo a criação de uma Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos no Centro

¹⁰ Os intérpretes são profissionais ouvintes que dominam tanto a língua portuguesa com a língua brasileira de sinais.

¹¹ O Decreto nº 2.208/97, em seu artigo quarto diz que “a educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e *duração variável*, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, *compatíveis com* a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e *o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular* (grifo do autor).

¹² Os instrutores são profissionais surdos em nível de ensino médio que trabalham com professores ouvintes em sala de aula de alunos surdos do ensino fundamental e/ou da educação infantil.

Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – Unidade de São José.

3. JUSTIFICATIVA

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, através de sua Unidade de São José está propondo nestas orientações teóricas e metodológicas a criação de uma Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) em seu artigo 81. Dito de outra forma, “é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas às disposições desta Lei”.

Uma Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos é uma urgência frente a realidade e a escassez de perspectivas de educação que se apresentam para esse grupo social. Segundo os dados do IBGE de 2000, há 178.000 surdos em Santa Catarina, e em 2001, de acordo com o senso do MEC, apenas 1658 deles foram atendidos no sistema escolar, torna-se, portanto, incontestável que há uma exclusão social alarmante de pessoas surdas do processo de cidadania. Além disso, essa estatística também evidencia que o ensino oferecido na rede regular não converge para as necessidades epistemológicas, metodológicas e culturais específicas desses educandos que possuem diferenças na elaboração e sistematização e percepção do conhecimento. Portanto, se há uma determinação política de transformar essa realidade, a proposta desta turma deve necessariamente centrar-se nas especificidades desses educandos.

Cerca de 6 milhões de pessoas no Brasil são surdas e não podem continuar à margem do processo de socialização do conhecimento. Os surdos possuem uma língua própria, uma cultura específica que exige uma construção curricular diferenciada da dos ouvintes. Não é possível que se continue ignorando isso com estratégias de acomodação dessas pessoas à um realidade e a uma lógica

fonocêntrica, ou seja, centrado no mundo do som. E justamente pela ruptura com essa lógica e esse deslocamento do ouvir para o olhar que o NEPS está aprendendo e se credenciando junto às comunidades surdas para o trabalho, com um histórico de compromisso com o ensino, pesquisas e lutas pela garantia dos direitos desse grupo social.

Relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão destacam-se trajetórias de organização de projetos e estruturação de cursos que possibilitam ao CEFET/SC-UNED/SJ a criar essa Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos. Dentre eles destacam-se:

a) Ensino

- a₁) Projeto Experiencial para o Desenvolvimento Cognitivo e Lingüístico;
- a₂) Curso Pré-Técnico Especial;
- a₃) Cursos de Educação Profissional de Nível Básico;
- a₄) Cursos da Língua Brasileira de Sinais para pais, professores e surdos;
- a₅) Monitores Surdos;
- a₆) Instrutores Surdos;
- a₇) Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais;
- a₈) Educação de Jovens e Adultos Surdos com Profissionalização em Desenho Técnico.

b) Pesquisa

- b₁) Pesquisa acadêmica em nível de mestrado e doutorado;
- b₂) Publicações de artigos em revistas especializadas;
- b₃) Pesquisa para a produção de CDROM e material didático;
- b₄) Grupos de Estudos (CEFETSC – NEPS e UFSC – CED).

c) Extensão

c₁) Projeto Nacional Integrado de Formação Superior para Surdos e Profissionais que Atuam com a Educação de Surdos (CEFET/SC – NEPS, UFRGS – NUPPES, UFSC – LED e FENEIS);

c₂) Participação na construção do currículo do Curso de Pedagogia a Distância para Surdos da UDESC;

c₃) Participação na elaboração das Diretrizes e Ações para a melhoria da Educação de Surdos em Santa Catarina

c₄) Assessorias e consultorias a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, prefeituras, empresas e associações de surdos

c₅) Participação na construção do Fórum em Defesa dos Direitos dos Surdos de Santa Catarina

Além dessa experiência de Ensino, Pesquisa e Extensão que referenda um trabalho experimental em nível de Ensino Médio para Surdos, há outros amparos legais, além do artigo 81 da LDB, que também legitima a proposta.

A LDB pautada na Declaração de Direitos Humanos (1948) estabelece, no seu artigo 58, que a educação escolar dos alunos considerados com “necessidades educativas especiais” deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. Na seqüência, no artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino assegurarão a esses alunos atendimento com professores especializados, em nível médio e superior, e capacitação dos professores do ensino regular para a integração dos alunos com necessidades especiais.

Alinhados a estes propósitos recorre-se a regulamentação da referida Lei, através da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as diretrizes nacionais para a educação de alunos que apresentam “necessidades

educativas especiais” na educação básica (em todas as suas etapas e modalidades). Essas providências legais devem contribuir, a médio ou longo prazo, para a melhoria da educação especial e do surdo. Por exemplo, o seu artigo 18, parágrafo 4º, estabelece que:

“Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educativas da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”.

Em relação aos alunos surdos, especificamente, o referido documento estabelece, no seu artigo 12, que:

“os sistemas de ensino, nos termos da lei 10.098/2000 e da lei 19.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de **barreiras nas comunicações**, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários”. (Grifado aqui)

E ainda, no seu parágrafo 2º, que:

“Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, **a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis**, como o sistema Braille e a **língua de sinais**, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, **facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso**”. (Grifado aqui).

Esta referência legal subsidiada na Declaração de Direitos Humanos (1948), na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 e a experiência adquirida na UNED/SJ sobre a Educação de Surdos referencia ao CEFET/SC a possibilidade de criar um Curso Experimental de Ensino Médio para Surdos.

E, enfim, é importante destacar que, para além dos dados estatísticos, de todo o histórico construído na UNED com os surdos e da base legal que dá um amparo jurídico para uma proposta dessa natureza, existe uma justificativa de ética e sensibilidade aliadas a uma responsabilidade social.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação de surdos têm sido abordada por uma série de autores que pesquisam a realidade escolar do surdo no Brasil, através de diferentes enfoques. Para citar alguns exemplos, destacam-se: as questões lingüísticas e cognitivas do surdo, por Eulalia Fernandes (1990, 2000), Lucinda F. Brito (1993) e Ronice M. Quadros (1997); alguns caminhos possíveis para a prática pedagógica no processo de alfabetização da criança surda e suas relações com os pares ouvintes, por Maria C. R. de Góes (1999) e Regina M. de Souza (1998); a avaliação das políticas públicas na educação de surdos, por Carlos Skliar (1995, 1997a., 1999a, 2001) entre outros.

A questão não está em recusar, *a priori*, tentativas de inserção dos excluídos (entre eles, o surdo) na escola. Parece que se superficializa a temática sobre o processo de integração/inclusão do surdo na escola regular quando se limita o que seja como integrá-los/incluí-los ao fato de colocá-los fisicamente nas escolas regulares, optando-se por modelos pedagógicos que expressam a herança que a instituição, direta ou indiretamente, deixou para os educadores atuais – um modelo clínico, oralista¹³ e assistencialista na educação de surdos. Esse modelo, ainda hegemônico, em síntese pauta-se por uma atitude normalizadora em que as diversas formas de educação de surdos têm a intenção de “ouvintizar”¹⁴, ou seja, de fazê-los parecer o máximo possível com os ouvintes.

¹³ A idéia central do oralismo é que o “deficiente auditivo” sofre de uma patologia crônica, traduzida por lesão no canal auditivo e/ou área cortical que, obstaculizando a “aquisição normal da linguagem”, demanda intervenções clínicas de especialistas, tidos como responsáveis quase únicos por “restituir a fala” a esse tipo de “enfermo” (SOUZA, 1998:04).

¹⁴ Neologismo que vem sendo empregado pelo Professor Carlos Skliar para designar a visão normalizadora acerca das pessoas surdas (SKLIAR, 1998).

Um olhar atento ao que acontece na escola regular quando se aprecia o trabalho com aluno surdo, numa primeira impressão, revela a adesão, por parte da instituição, à filosofia oralista, sem questionar se existem outras possibilidades para a educação de surdos, constatando-se um absoluto desconhecimento acerca da causa. Parece haver um consenso mudo, por exemplo, sobre o fato de que, se todos falam, esse estudante deve também falar. Que concepção e/ou representação da surdez está subjacente a essa postura escolar frente ao aluno surdo? O que ela implica no processo de aprendizagem desse aluno?

A escola integracionista/inclusivista, nessa perspectiva, é entendida como espaço de consenso e de tolerância para com os diferentes. A experiência do surdo no cotidiano escolar, ao lado dos colegas ouvintes, seria assim vista como elemento integrador. É como se, para o aluno surdo, fosse mais importante a convivência com os colegas “normais” do que a própria aquisição de conhecimento mínimo necessário para a sua, aí sim, possibilidade de integração social (SOUZA & GÓES, 1999).

A proposta curricular aqui apresentada alinha-se a um segmento do pensamento pedagógico (Carlos Skliar, Carlos Sánchez, entre outros) que coloca as questões referentes aos surdos numa perspectiva de superação da visão clínica no campo institucional, social e cultural, possibilitando ao surdo resgatar sua cultura e seu papel político na construção de uma educação em que a diferença seja realmente reconhecida.

Esse novo campo de estudo se constitui, segundo Skliar (1998:5), “enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político”.

Por esse viés descaracteriza a surdez, o surdo e a língua de sinais como um problema, apresentando elementos que questionam as representações e os discursos hegemônicos que envolvem esses sujeitos e aprisionam seu potencial e sua capacidade de aprender. Como também, significa a aproximação crítica da realidade escolar no exercício e compromisso político de resistir as tendências que impossibilitam o desenvolvimento do que temos de mais humano em nós – o potencial para aprender.

Pensar uma educação para surdos que considere suas características culturais, descartando a patologia e a aproximação do surdo com o modelo ouvinte é tarefa que só muito recentemente vem sendo realizada e está longe de ser consenso entre a maioria dos envolvidos, pois a forma de pensar essa educação está ligada a outras representações¹⁵ frente aos surdos e à surdez. Além disso, a visão sócio-antropológica da surdez, pelo seu caráter inovador, ainda está em construção.

O conceito sócio-antropológico da surdez atribui a esta uma noção diferente daquela proposta pela visão clínica. Logicamente a tradução desses dois conceitos de surdez na pedagogia não se deu de forma linear e seqüencial, ou seja, não ocorreu primeiro o oralismo e depois as filosofias que defendiam os surdos enquanto minoria lingüística; pelo contrário, esse processo foi marcado por contradições, retrocessos e conflitos.

A partir da década de 60, a lingüística incorporou em seus estudos a língua de sinais e conseqüentemente deu outro sentido para ao conceito de surdez. Outras áreas, entre as quais a antropologia, a psicologia e a sociologia, também a partir

¹⁵ O termo *representação* aqui utilizado refere-se à representação cultural, no sentido usado por Tomaz T. da Silva (1997:1) “ inscrição, marca, traço significante...”

dessa data colaboraram para a redefinição do que significa sócio–historicamente ser surdo.

Segundo Skliar (1997b), dois aspectos contribuíram para o fortalecimento da perspectiva sócio–antropológica da surdez nessas áreas de conhecimento: a) a existência de uma comunidade que se articula e se identifica pelo uso de uma língua própria – a língua de sinais –, formando, portanto, uma comunidade lingüística; b) a confirmação de algumas características dos surdos filhos de pais surdos que os diferenciam dos surdos filhos de pais ouvintes, citando–se, entre elas, melhores níveis acadêmicos e maiores habilidades para a aprendizagem da língua oral e escrita, além de não apresentarem os problemas sociais e afetivos observados no comportamento dos surdos filhos de pais ouvintes.

O autor, ao se referir à “comunidade lingüística minoritária”, apresenta como característica dessa comunidade o fato de apresentar “valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios” (SKLIAR,1997b: 141). Os surdos, como grupo social, têm experiência essencialmente visual¹⁶ e adquirem uma língua viso–espacial.

Corroborando com esta idéia, Goldfeld (1997) considera que o surdo pode aceitar sua surdez sem ter que seguir os padrões de uma vida semelhante à do ouvinte. A língua de sinais é a língua natural¹⁷ do surdo e deve ser adotada por ele como sua língua materna, ou seja, a aquisição de linguagem será em língua de sinais não só nas escolas como pela convivência, sendo que a língua oficial de seu país deve ser adotada como segunda língua.

¹⁶ Experiências visuais são aqui entendidas no sentido utilizado por Ronice M. de Quadros (S/D:13): “São as que perpassam a visão. (...) A experiência visual é desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as estórias, as casas, os equipamentos...) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as idéias...)”.

¹⁷ Entende–se língua natural como aquela produzida por um grupo específico de usuários, sendo transmitida através das gerações e modificando–se com o tempo, conforme se modifica seu grupo de origem (SKLIAR, 1998).

O conceito mais importante que a filosofia bilíngüe traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia.(GOLGFELD, 1997: 39)

Para falar das condições bilíngües da educação para surdos é preciso desvencilhar-se do conceito de surdez originado no oralismo e caminhar em direção ao conceito de surdez definido no campo sócio-antropológico.

Behares (1993b: 20) conceitua a surdez da seguinte maneira:

Una persona sorda es aquella que, por tener un deficit de audición, presenta una diferencia com respecto a lo estándar esperado y, por lo tanto, debe construir una identidad en términos de esa diferencia para integrarse a la sociedad y a la cultura en que le há tocado nacer.

Através de Behares, pode-se ver que a surdez ultrapassa questões clínicas de medição (audiometria), de denominação de perdas (leve, severa, moderada, profunda)¹⁸ e outros, implicando questões de diferenças culturais e de identidades surdas. Então, quando se fala em identidades fala-se também na redefinição do termo “deficiente auditivo”.

Deficiente auditivo é um termo clínico que não implica na aceitação social da surdez, no entanto, o termo “surdo” possui um referencial sócio-cultural que determina a necessidade da existência de uma comunidade com características, anseios, e uma língua comum.

Na visão oralista, o ouvinte é tomado como um exemplo que deve ser seguido. Contrariando essa idéia, o bilingüismo vê no ouvinte um ser diferente do surdo. O ouvinte possui o sentido da audição, o ouvido a seu dispor para a tarefa de

¹⁸ Classificação da surdez por Davis & Silvermann (*apud* STROBEL, K. L. & DIAS, M. S., 1995: 7-6).

discriminação sonora; o surdo possui a visão para exercer a função de discriminação dos elementos de sua comunicação. Ambos, porém, são eficientes na comunicação.

A confusão sobre a importância ou não da aquisição da fala pelo surdo determinou e ainda determina o comportamento social em relação às oportunidades de desenvolvimento dadas aos surdos. A escola, por exemplo, constitui-se ainda nos dias de hoje como a maior geradora de conflitos acerca do processo educacional e cultural do surdo. Além de questões internas que envolvem a educação de surdos, os professores e a comunidade escolar esbarram na aceitação, quase obrigatória, de um aluno surdo junto a ouvintes.

Um surdo numa classe de ouvintes, no Brasil e em outros países da América Latina, é motivo de orgulho para os ouvintes, pois significa que aquele já domina um número significativo de palavras da língua dos ouvintes. Será que, mesmo estando integrado fisicamente com os ouvintes, o surdo conhece a língua oral de modo que consiga elaborar pensamentos complexos?

Para Goldfeld (1997), o ambiente lingüístico deve ser adequado à criança surda, tanto no contexto familiar como no social, para aquisição da língua de sinais e evitar o atraso da linguagem e todas as suas conseqüências, em nível de percepção, generalização, formação de conceitos, atenção e memória. E acrescenta que provavelmente “a língua de sinais será a língua mais utilizada na construção planejadora da linguagem, já que esta língua é a mais fácil e natural para o surdo” (GOLDFELD, 1997:108).

Entretanto, o oralismo tem como principal objetivo a adequação dos surdos à realidade dos ouvintes. Contudo, na proposta de educação bilíngüe construída com a comunidade surda, o surdo não almeja essa adequação, pois enquanto parte de

uma minoria lingüística ele assume sua surdez como uma diferença histórica e cultural.

Não significa dizer que a premissa de normalidade do surdo tenha desaparecido com a educação bilíngüe. Muito pelo contrário, existem propostas de educação bilíngüe que conservam a visão oralista em relação ao surdo. Essas propostas geralmente procuram deslegitimar as línguas de sinais, usando-as enquanto um instrumento para a aquisição da língua oral.

Para Skliar (1997a), as comunidades surdas que estão refletindo sobre essa temática divergem de propostas unilaterais e defendem um bilingüismo que reconheça o direito de aquisição e uso das línguas de sinais não para serem oralizadas, mas sim para poderem participar com sua própria língua dos debates que circundam a sociedade atual, no mesmo nível de igualdade e de condições, porém reconhecendo sua singularidade e especificidade. Nesse mesmo trabalho Skliar expõe as conclusões da Comissão sobre Língua de Sinais e Pedagogia, do XII Congresso Internacional da Federação Mundial de Surdos – Viena, 1995:

La Comisión de Pedagogia sostiene que la polémica del oralismo versus la lengua de señas ya no es una cuestión contemporánea.(...) Las tendencias de 1995 son: el reconocimiento y el respeto por la lengua de señas como lengua de la comunidad Sorda y el reconocimiento de la educación bilíngüe. Además, la Comisión señala que el concepto de integración de los alumnos sordos significa su completa injerencia en el medio educativo y que supone una diversidad curricular. La Comisión sugiere que los Sordos adultos deben estar implicados en el sistema educativo como maestros, administradores, consejeros y abogados de la causa Sorda, y que el trabajo conjunto entre sordos y oyentes tiene que ser alimentado. (WFD News, *apud* SKLIAR, 1997a: 146-147)

O posicionamento político dos movimentos surdos tem demonstrado que não existe uma proposta de educação bilíngüe pronta e preparada para ser usada em

qualquer parte do mundo. Neste sentido, Paulo Freire¹⁹ (*apud* SKLIAR,1997a: 146) é enfático em afirmar que nenhuma prática pedagógica pode ser transplantada:

Una misma comprensión de la práctica educativa y una misma metodología de trabajo no operan necesariamente de forma idéntica en contextos diferentes. La intervención es histórica, es cultural, es política. Es por eso que insisto tanto en que las experiencias no pueden ser transplantadas, sino reinventadas.

Nesse sentido, pode-se dizer que não existe uma proposta de educação bilíngüe que possa ser transplantada universalmente, o que existe são processos históricos e culturais que produzem diferentes propostas de educação bilíngüe.

¹⁹ FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

5. OBJETIVOS DA TURMA PILOTO

Gerais:

I - Garantir o desenvolvimento da linguagem e das potencialidades do educando surdo, possibilitando o prosseguimento dos estudos;

II - proporcionar a construção de uma personalidade saudável com sentido de pertencer a sua comunidade e ao exercício da cidadania no contexto social que está inserido;

IV - oportunizar a informação requerida para estruturar as bases conceituais e internalizar os valores para compreensão de seu meio social e para participação crítica na sociedade;

V - propiciar os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática.

Específicos:

I - contribuir para a eliminação das desigualdades sociais entre surdos e ouvintes, implementando na UNED/SJ um programa que proporcione aos surdos acesso e permanência no sistema de ensino, bem como ações que facilitem aos alunos e servidores o acesso à língua (LIBRAS) utilizada pelos surdos;

II - exercitar os princípios de interdisciplinariedade e contextualização na práxis pedagógica;

III - oportunizar ao educando surdo o acesso à cultura, a pesquisa, a arte e o saber definidos e produzidos pela comunidade surda;

IV – valorizar e re-significar no espaço escolar confrontando-os com movimentos surdos historicamente construídos;

V – oportunizar ao educando surdo a compreensão do trabalho, sua organização e as mudanças construídas pelos movimentos surdos, proporcionando sua auto-realização no meio social.

6. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

6.1 Perfil dos Alunos

Não há apenas uma identidade surda, mas sim, identidades múltiplas e complexas. Segundo Perlin (1998), há aspectos culturais que possibilita classificá-las em:

- a) identidades surdas: assumem a surdez em sua plenitude e destacam-se em militâncias políticas pelas especificidades das causas dos surdos;
- b) identidades híbridas: tiveram alguma experiência com o som antes de se tornarem surdos, por isso sempre têm presente as duas línguas;
- c) identidades surdas de transição: mudam da representação da identidade ouvinte para a identidade surda;
- d) identidade surda incompleta: almejam a socialização de acordo com os parâmetros dos ouvintes, ficam atrelados a esse poder de subjugação;
- e) identidades flutuantes: oscilam entre uma consciência da surdez e a uma subordinação aos ouvintes.

É dentro deste contexto de identidades múltiplas, que estas orientações teóricas e metodológicas propõem-se a formar cidadãos críticos e independentes.

6.2 Áreas de Conhecimento

6.2.1 Linguagens, códigos e suas tecnologia

Na organização da Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos, Português, Artes, Informática e Educação Física integram a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Como essa área está voltada para competências gerais de Representação e Comunicação, que se referem ao domínio de sistemas simbólicos, é importante destacar quais as linguagens, códigos e tecnologias são necessários desenvolver com pessoas surdas e quais os métodos implicados para atender as especificidades culturais implicadas para o trabalho. Não é possível ignorar que o canal central de recepção das informações dos surdos é a visão, por isso uma pedagogia visual deve ser a referência para o processo de representação e comunicação dos universos simbólicos implicados.

Trata-se também de atentar que a Investigação e Compreensão dos recursos expressivos das linguagens, dos patrimônios culturais e das redes de linguagens que circulam socialmente devem necessariamente se dar em Língua Brasileira de Sinais e em modalidades essencialmente visuais com o auxílio e integração das novas tecnologias. Além disso, é imperativo uma contextualização sócio-histórico e cultural da educação de surdos, para partir de uma realidade de segregação e exclusão social e buscar uma efetiva manifestação das diferenças e desenvolvimento das potencialidades.

Redimensionar, portanto, a perspectiva da aprendizagem a partir de uma leitura da historicidade das experiências da comunidade surda e das suas formas de expressão significa quebrar o *continuum* da história e promover mudanças sociais.

Para isso, é importante operar com conceitos fundamentais acerca da política da corporeidade, da identidade, da linguagem e língua e da cultura. Eles são elos entres as disciplinas, e ao mesmo tempo eixos norteadores para abordar a diferença, e estabelecer o compromisso com a ruptura de visões hierárquicas relacionadas a pré-conceitos, que estabelecem ortodoxamente o que é importante e essencial para a vida das pessoas, com um caráter irrevogável.

6.2.1.1 Competências e habilidades da área

Representação e comunicação	Compreender as diversas formas de expressão humana, manifestadas pela linguagem corporal, verbal e não verbal, priorizando os aspectos da comunicação presentes na cultura surda.
Investigação e compreensão	Explorar os canais sinestésicos que facilitem a comunicação e a compreensão de sentidos individuais e coletivos.
Contextualização socio-cultural	Compreender os paradigmas culturais buscando superar as dificuldades existentes nas inter-relações entre surdos e ouvintes.

a₁) Português

Inserida na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias, a disciplina de Português abrange aspectos discursivos e domínios estruturais lingüísticos.

Esse conhecimento aplicado à educação de surdos não pode ser tratado como um objeto de pesquisa e informação similar ao dos ouvintes. É necessária uma abordagem contrastiva com Língua Brasileira de Sinais para a assimilação dos padrões de estrutura de língua. O Português é a segunda língua dos surdos, portanto deve ser mediada através de um processo de tradução lingüístico-cultural, com o foco no desenvolvimento discursivo do educando e aquisição de estruturas básicas estruturais para a comunicação, sempre realizado em Língua Brasileira de Sinais e com a presença e ênfase na leitura de textos escritos e imagéticos.

a₂₁) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Compreender o processo discursivo de formação textual e o sistema lingüístico elementar que envolve o ato da leitura e escritura
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Aprender os aspectos culturais e morfosintáticos da Língua Portuguesa através de um processo de inter-relações entre a língua materna do surdo(LIBRAS), Língua Portuguesa .
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Perceber a importância do acesso ao conhecimento da Língua Portuguesa, como meio de usufruir do patrimônio cultural universal, reconhecendo-a como a segunda língua do surdo no processo ensino aprendizagem.

a₁₂) Temas estruturantes do ensino de Português

- Os gêneros textuais e as suas relações de sentido;

- O sistema lingüístico da Língua Portuguesa em contraste com o sistema lingüístico de LIBRAS.

Bibliografia

ALMEIDA, Elizabeth O. C. **Leitura e surdez: um estudo com adultos não oralizados**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

ABAURRE, Maria Luiza, PONTARA, Marcela Nogueira, FADEL, Tatiana. **Português: língua e literatura**. São Paulo: Moderna.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BIANCHETTI, Lucídio (org.) **Trama & texto: leitura crítica, escrita criativa v. I**. São Paulo: Plexus, 1996.

BOWMAN, Alan, K; WOLF, Greg. **Cultura escrita e poder no mundo antigo**. (Trad. Valter Siqueira) São Paulo: Ática, 1994.

BRANDÃO, Helena. **Introdução á análise do discurso**. 5. ed. São Paulo: Unicamp, 1996

CIPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1996.

COSTAVAL, Maria da G. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____, **Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

GERALDI, João W. J. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

GÓES, Maria C. R. **Linguagem surdez e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1994.

INFANTE, Ulisses. **Textos: leituras e escritas**. São Paulo: Scipione, 2000.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.

LODI, A. C. B. et al (Org.) **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

QUADROS, Ronice M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

POÉTIQUE. **Intertextualidade**. (Trad. Clara C. Rocha) Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

SILVA, Marília P. M. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

SOUZA, Regina M. **Que palavra te falta? Lingüística, educação e surdez**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TUFANO, Douglas. **Estudos de língua e literatura**. 5ª ed. Reformulada. São Paulo: Moderna, 1998, v.1,2,3

a2) Informática

A disciplina de Informática abrange aspectos que visam democratizar o uso do conhecimento digital (internet, e-mails, chats, fóruns, textos, dicionários visuais, imagens etc.).

Esses conhecimentos serão desenvolvidos a partir das necessidades dos alunos e das disciplinas da Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de atividades de aprendizagem que privilegiam a experiência visual do aluno surdo no processo de aprendizagem, priorizando softwares que utilizam a língua brasileira de sinais tanto na modalidade visual-espacial quanto escrita.

a21) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Informática

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar linguagens nos três níveis de competência comunicacional: interativa, gramatical e textual.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Identificar manifestações culturais e suas formas de expressão e registros no eixo temporal, reconhecendo os momentos de tradição e ruptura.• Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens que estruturam uma identidade cultural própria do ambiente virtual.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Analisar as linguagens como geradoras de acordos sociais.• Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional contido no ciberespaço.• Contextualizar e analisar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação.

a22) Temas estruturadores do ensino de Informática:

- Políticas de uso de computador

- Computador: ferramenta para realização de atividades do cotidiano
- Computador: mediador da comunicação
- Computador: instrumento de armazenamento e busca de informação
- Projetos visuais

Bibliografia

ALMEIDA, Fernando José. **Educação e informática: o uso de computadores na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

LA TAILLE, Yves de. **Ensaio sobre o lugar do computador na educação**. São Paulo: Iglu, 1990.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MACHADO, Arlindo. **Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas**. São Paulo: Edusp, 1996.

OLIVEIRA, Vera Barros (org.). **Informática e psicopedagogia**. São Paulo: Senai-SP, 1996.

RAMAL, Andrea. **Educação na cibercultura – hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTAELA, Lúcia. **“A leitura fora do livro”**. Publicado no site da PUC_SP. Disponível em <http://www.pucsp.br/~cos-uc/epe/mostra>. Acessado em maio de 2002.

TAJRA, Sanmya Feitosa e ANTONIO, Liliane Queiróz. **Manual de orientação metodológica no computador**. São Paulo: Érica, 1997.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: Núcleo de Informática Aplicada à Educação/Unicamp, 1998.

WERTHDEIM, Margaret. **Uma história do espaço – De Dante à internet**. Rio de Janeiro:
Jorge Zahar, 2001.

a₃) Educação Física

A disciplina de Educação Física na Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos tem características próprias, que devem considerar a forma diferenciada que surdo tem de aprender e de usar corpo. Para tanto, a linguagem corporal e a língua brasileira de sinais, por ser uma língua visual e espacial, nortearão a forma como serão desencadeados os conhecimentos a serem propostos nas atividades pedagógicas.

Nesse sentido, as competências e habilidades propostas nesta disciplina têm o difícil papel de superar a perspectiva de uma mera prática esportiva, constituindo-se como um trabalho que tematiza e qualifica a cultura corporal no contexto de uma minoria social.

a₃₁) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Educação Física

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer as diferentes concepções e manifestações do se movimentar buscando uma inserção social consciente, crítica e participativa.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Analisar o funcionamento do organismo humano da ecologia corporal integrada a ecologia ambiental, de forma a promover mudanças de comportamento e conseqüente melhoria na qualidade de vida.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer o processo atual de mercadologização do corpo para alcançar uma autonomia mais crítica nas relações sociais.

a₄₂) Temas estruturadores do ensino de Educação Física

- Estilo de vida e qualidade de vida

- Promoção da atividade física/stress
- Sistema cardiovascular e o exercício físico
- Sistema muscular e exercício físico
- Nutrição e controle de peso
- Primeiros socorros
- Mídia e educação física
- A construção cultural do corpo
- Sociologia do esporte
- Práticas Esportivas: Voleibol, Handebol, Basquetebol, Futebol Suíço, Futsal
- Atividades Recreativas e Jogos Populares

Bibliografia

DAÓLIO, Jocimar. **Cultura, educação física e futebol**, Campinas, São Paulo: Unicamp, 1997.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GUARESCHI, P. A. **Sociologia crítica: alternativas de mudança**. 7ª ed. –Porto Alegre: Mundo Jovem, 1986.

MARCELINO, N. C. **Estudos do lazer uma introdução**. Coleção Educação Física e Esportes. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

MEDINA, J. P. S. **A Educação física cuida do corpo e mente**. São Paulo: Papirus, 1987.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 1999.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. Londrina Midiograf, 2001.

NETO, A. F. **Movimento humano perspectiva cultural do corpo**. In: Artus nº 21/22. Rio de Janeiro: Shape Editora, 1989.

OLIVEIRA, V. M. **O que é educação física.** Col. 1º Passos. Rio de Janeiro, 1989.

TAFFAREL, C. M. Z. **Criatividade nas aulas de educação física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

VEIGA, F.D. da. **O aprendiz do desejo adolescência pela vida afora.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

a4) Artes

A introdução ao estudo da Estética e História da Arte, representa uma possibilidade para o aluno adquirir conhecimentos artísticos necessários para uma leitura de mundo consistente e crítica, contribuindo assim, para o desenvolvimento pessoal e para a formação de sua identidade cultural.

A arte, como manifestação humana presente na vida das pessoas, tanto nas manifestações artísticas, na comunicação, quanto nos objetos de seus cotidianos, propicia a articulação com outras formas de saber. Em especial os saberes (teatro, pintura etc.) produzidos pelas próprias comunidades surdas. Será através desta articulação, numa dimensão crítica e contextualizada, que se desenvolverá as competências e habilidades da disciplina.

a41) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Artes

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Compreender através da arte as semelhanças e transformações coletivas e individuais.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Analisar a história da arte através de suas várias manifestações, por meio de experiências práticas e teóricas com o objetivo de possibilitar o exercício da subjetividade e percepção da realidade multisensorial.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer as múltiplas linguagens como canais legítimos de comunicação e produção cultural necessários ao desenvolvimento humano.

a42) Temas estruturadores do ensino de Artes

- História das manifestações artísticas e culturais de diferentes épocas: da antiguidade à idade moderna ocidental
- Apreciação de obras plásticas e cênicas
- Dramatizações

- Criações individuais e coletivas de pinturas empregando diversas técnicas

Bibliografia

BAZIN, Germain. **História da arte**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia grega**. Vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1993.

CAVALCANTI, Carlos. **História das artes**. Rio de Janeiro: Rio, 1978.

MAGALDI, Sábado. **Iniciação ao teatro**. Série fundamentos. São Paulo

6.2.2 Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias

As diretrizes e os parâmetros curriculares que organizam o ensino médio apontam a Biologia, a Física, a Química e a Matemática como disciplinas que integram a área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Define-se essa área de conhecimento como “ciências que têm em comum a investigação da natureza e dos desenvolvimentos tecnológicos, compartilham linguagens para a representação e sistematização do conhecimento de fenômenos ou processos naturais e tecnológicos. As disciplinas dessa área compõem a cultura científica e tecnológica que, como toda cultura humana, é resultado e instrumento da evolução social e econômica, na atualidade e ao longo da história”.²⁰

Graças à abrangência, à natureza dos objetos de estudo das ciências e da matemática e as especificidades quanto a experiência visual dos alunos, o planejamento didático e pedagógico pode ser efetivado de forma dinâmica e integrada, despertando o interesse do aluno para observação de fenômenos da natureza e dos mais diversos produtos tecnológicos.

Estabelecer relações entre conceitos conhecidos e novas hipóteses, entre variados fenômenos e até produtos tecnológicos, com base na variedade de elementos do nosso universo de conhecimento, é processo essencial à estruturação do pensamento, particularmente do pensamento científico.

Desse modo, o estudo de ciências propõe competências e habilidades que permitam ao aluno buscar, de forma autônoma, as informações que os mantenham atualizados, avaliando-as quanto aos benefícios para a sociedade. De posse desses conceitos centrais e aptos a buscar novos conhecimentos, os alunos terão condições

²⁰ Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Secretaria de Educação Média e Tecnológica - Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

de compreender melhor o mundo e suas transformações, como também agir de forma responsável em relação ao meio ambiente, aos seus semelhantes e refletirem sobre as questões éticas que estão implícitas na relação entre ciência e sociedade.

6.2.2.1 Competências e habilidades da área

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e utilizar adequadamente na Língua Brasileira de Sinais e na escrita símbolos, códigos e nomenclatura da linguagem científica.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ler, articular e interpretar símbolos e códigos em diferentes linguagens e representações: sentenças, equações, esquemas, diagramas, tabelas, gráficos e representações geométricas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar e interpretar textos na Língua Brasileira de Sinais e comunicações de ciência e tecnologia veiculados por meios visuais.
	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar comunicações na Língua Brasileira de Sinais ou escritas para relatar, analisar e sistematizar eventos, fenômenos, experimentos, questões, entrevistas, visitas etc. • Analisar, argumentar e posicionar-se criticamente em relação a temas de ciência e tecnologia
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar em dada situação-problema as informações ou variáveis relevantes e as possíveis estratégias para resolvê-la.
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fenômenos naturais ou grandezas em dado domínio do conhecimento científico, estabelecer relações; identificar regularidades, invariantes e transformações.
	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e utilizar instrumentos de medição e de cálculo, representar dados e utilizar escalas, fazer estimativas, elaborar hipóteses e interpretar resultados.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer, utilizar, interpretar e propor modelos explicativos para fenômenos ou sistemas naturais ou tecnológicos

	<ul style="list-style-type: none"> • Articular, integrar e sistematizar fenômenos e teorias dentro de uma ciência, entre as várias ciências e áreas do conhecimento.
Contextualização sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conhecimento científico e o tecnológico como resultados de uma construção humana, inseridos em um processo histórico e cultural.
	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a ciência como partes integrantes da cultura humana contemporânea.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e analisar o desenvolvimento tecnológico contemporâneo, suas relações com as ciências, seu papel na vida humana, sua presença no mundo cotidiano e seus impactos na vida social.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e avaliar o caráter ético do conhecimento científico e tecnológico e utilizar esses conhecimentos no exercício da cidadania.

a₁) Biologia

Entre os indicativos prescritos na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), está aquele que confere ao Estado o dever de educar os cidadãos até o ensino médio, parte final da educação básica, num esforço de oferecer o mínimo necessário para o exercício da cidadania.

Entre as disciplinas da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, a Biologia, aponta no ensino das ciências, uma preocupação com a formação de cidadãos capazes de analisar criticamente os conhecimentos e procedimentos científicos, os produtos tecnológicos gerados por esses conhecimentos e suas utilizações sociais.

Traduzir essa concepção de ciências biológica no currículo para o aluno surdo, mais que inserir conteúdos atualizados, cabe trabalhar as grandes teorias da Biologia, apropriando-se das idéias centrais desta área do conhecimento. Dominando os pressupostos básicos da disciplina, os estudantes surdos estarão aptos a incorporar informações acerca de novas descobertas ao longo de toda vida.

Evidentemente, faz-se necessário que para os alunos terem uma postura ativa e receberem as informações é preciso reconhecer sua língua (Libras), permitindo-lhes adequá-las às suas estruturas cognitivas, culturais e sociais. É fundamental, como propõe a nova LDB, preparar os alunos para aprender a aprender.

Desse modo, procura-se estabelecer habilidades e competências que lhes permitam apropriarem-se de forma autônoma, dos conceitos centrais e tornarem-se aptos a buscar novos conhecimentos, sendo assim, os alunos terão condições de se inserir no mundo em que vivem, em constante transformação, e refletir sobre ele, fazendo valer sua cidadania.

a₁₁) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Biologia

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Descrever processos e características do ambiente ou de seres vivos.• Utilizar corretamente os códigos intrínsecos a biologia.• Apresentar suposições e hipóteses acerca de fenômenos biológicos em estudo.• Apresentar de forma organizada o conhecimento aprendido através da língua brasileira de sinais, textos escritos, gráficos, tabelas, esquemas etc.• Conhecer diferentes formas de obter informações – imagens, observação, experimento etc.• Expressar dúvidas, idéias e conclusões acerca dos fenômenos biológicos.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Relacionar fenômenos, fatos, processos e idéias em biologia, elaborando conceitos, identificando regularidades e diferenças, construindo generalizações.• Utilizar critérios científicos para realizar classificações.• Relacionar os diversos conteúdos na compreensão de fenômenos biológicos.• Selecionar e utilizar metodologias científicas para resolução de problemas apresentando diagnósticos e soluções para as questões levantadas.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a biologia como um fazer humano e, portanto, histórico, fruto da conjunção de fatores sociais, políticos, econômicos, culturais e tecnológicos.• Reconhecer o ser humano como agente de transformações intencionais por ele produzidas no seu ambiente.• Julgar ações de intervenção, identificando aquelas que visam à preservação e à implementação da saúde individual, coletiva e do ambiente.• Identificar as relações entre o conhecimento científico e o desenvolvimento tecnológico, considerando a preservação da vida, as condições de vida e as concepções de desenvolvimento sustentável.

a₁₁) Temas estruturadores do ensino de Biologia

- Interação entre os seres vivos
- Qualidade de vida das populações humanas
- Identidade dos seres vivos
- Diversidade da vida
- Transmissão da vida, ética e manipulação gênica
- Origem e evolução da vida

Bibliografia

AMABIS, José Mariano et al. **Biologia e saúde humana**. São Paulo: Ed. Moderna, 1981.

KRASILCHI, M. **Prática de ensino de Biologia**. São Paulo: Harbra, 1996.

LUNGARZO, Carlos. **O que é ciência**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LOPES, José Xavier et al. **Biologia num contexto social**. Santa Maria: Pollotti, 1997.

LOPES, Sônia. **Bio**. 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 1998. 1, 2 e 3v.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino médio**, 1999.

RATHS, L. E et al. **Ensinar a pensar: teoria e aplicação**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1977.

SOARES, J.L. **Biologia básica**. São Paulo: Scipione, 1988.

SANTOS, M. **Biologia educacional**. 8ª ed. São Paulo: 1991.

VANCONCELLOS, J. L. & GEWANSZNAJDER, F. **Programas de saúde**. 15ª São Paulo: Ática, 1989.

WILSON, E. O. (Org.). **Biodiversidade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

a2) Física

A física é um conhecimento que permite elaborar modelos de evolução cósmica, investigar os mistérios do mundo submicroscópico, das partículas que compõem a matéria, ao mesmo tempo que permite desenvolver novas fontes de energia e criar novos materiais, produtos e tecnologias.

Incorporando à cultura e integrado como instrumento tecnológico, esse conhecimento tornou-se indispensável à formação da cidadania contemporânea. Espera-se que o ensino de física, na Turma de Ensino Médio para Surdos, permita ao aluno a interpretação dos fatos, fenômenos e processos naturais, situando e dimensionando a interação do ser humano com a parte da própria natureza em transformação. Para tanto, é essencial que o conhecimento físico seja explicitado como um processo histórico, objeto de contínua transformação associado às outras formas de expressão e produção humana.

Ao propiciar esses conhecimentos, o aprendizado da física promove a articulação de toda uma visão de mundo, de uma compreensão dinâmica do universo, mais ampla do que nosso entorno material imediato, capaz portanto de transcender nossos limites temporais e espaciais. Assim ao lado de um caráter mais prático, a física revela também uma dimensão filosófica, com uma beleza e importância que não devem ser subestimadas no processo educativo. Para que esses objetivos se transformem em linhas orientadoras para a organização do ensino de física no Curso de Ensino Médio para Surdos, é indispensável traduzi-los em termos de competências e habilidades, superando a prática tradicional.²¹

²¹ Texto adaptado dos conhecimentos de física dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

a₂₁) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Física

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Compreender enunciados que envolvam códigos e símbolos físicos.• Utilizar e compreender tabelas, gráficos e relações matemáticas gráficas para a expressão do saber físico.• Expressar-se corretamente em Libras utilizando a linguagem física adequada e elementos de sua representação simbólica.• Conhecer fontes de informações e formas de obter dados relevantes, sabendo interpretar notícias científicas.• Elaborar sínteses ou esquemas estruturados em Libras dos temas físicos trabalhados.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a capacidade de investigação física.• Conhecer e utilizar conceitos, leis e teorias físicas.• Conhecer a física presente no mundo vivencial e nos equipamentos e procedimentos tecnológicos.• Construir e investigar situações-problema, identificando situação e utilizando modelos físicos.• Articular na atividades de ensino o conhecimento físico com outras áreas do saber científico.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a física enquanto construção humana, aspectos de sua história e relações com o contexto cultural, social, político e econômico.• Reconhecer o papel da física no sistema produtivo, compreendendo a evolução dos meios tecnológicos e sua dinâmica com a evolução do conhecimento científico.• Estabelecer relações entre o conhecimento físico e outras formas de expressão da cultura humana.• Ser capaz de emitir juízos de valor em relação a situações sociais que envolvam aspectos físicos e/ou tecnológicos relevantes.

a₂₂) Temas estruturadores do ensino de Física

- Movimentos: variações e conservações

- Calor, ambiente e usos de energia
- Som, imagem e informação
- Equipamentos elétricos e telecomunicações
- Matéria e radiação
- Universo, terra e vida

Bibliografia

ALVARENGA, B. e MÁXIMO, A. **Curso de Física**, Vol. 1, Ed. HARBRA

BISCUOLA, Gualter José e MAIALI, André Cury. **Física**, Vol. Único, São Paulo, Saraiva

BONJORNO, José Roberto e outros. **Física**, Vol. 1, Ed. FTD

DOCA, Ricardo Helou e outros. **Os Tópicos da Física**, Vol. 1, Ed. Saraiva

FERRARO, Nicolau Gilberto e outros. **Aulas de Física**, Vol. 1, Atual Editora

GUALTER & ANDRÉ, **Física**, Volume único, Ed. Saraiva

PARANÁ, D. N. **Física**, Vol. 1, Ed. Ática

RAMALHO, F. e outros. **Os Fundamentos da Física**, Vol. 1, Ed. Moderna

SANTOS, José Ivan. **Física**. Vol. 1, Ed. Ática

SERWAY, R. A. **Física**, Física Moderna, Relatividade, Física Atômica e Nuclear, Vol. 4, Rio de Janeiro, LTC.

a3) QUÍMICA

A química tem contribuído com o desenvolvimento social, político e econômico de várias formas. Dentre elas podemos destacar o ganho social e econômico na produção de remédios tanto os farmacos quanto os de tradição cultural. O primeiro difunde saberes, fundamentados em um ponto de vista químico, científico o segundo baseados em saberes populares.

Porém, não podemos esquecer que as mudanças que ocorreram no conhecimento químico, nestes últimos quarenta anos, tem exigido uma nova visão na formação dos futuros profissionais desta área, isto é, os futuros químicos precisam de uma postura ética comprometida com a melhoria da qualidade de vida de todos os grupos sociais.

Por este viés, compreende-se que o ensino de química na Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos deve possibilitar aos alunos a compreensão das transformações químicas que ocorrem no mundo físico de forma abrangente e integrada e assim possam julgar com fundamento as informações advindas da tradição cultural, da mídia e da própria escola e tomar decisões autonomamente, enquanto indivíduos e cidadãos. Esse aprendizado também deve possibilitar a compreensão tanto dos processos químicos em si quanto da construção de conhecimentos científicos em estreita relação com as aplicações tecnológicas e suas implicações ambientais, sociais, políticas e econômicas.

Assim o conhecimento químico não deve ser entendido como um conjunto de conhecimentos isolados, prontos e acabados, mas sim uma construção da mente humana, em contínua mudança com seus avanços, erros e conflitos.

a₃₁) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Química

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Descrever as transformações químicas em linguagens discursivas.• Compreender os códigos e símbolos próprios da química atual.• Traduzir a linguagem discursiva em linguagem simbólica da química e vice-versa.• Traduzir a linguagem discursiva em outras linguagens usadas em química: gráficos, tabelas e relações matemáticas.• Identificar fontes de informação e formas de obter dados relevantes para o conhecimento da química
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Compreender os fatos químicos e utilizar seus conceitos dentro de uma visão macroscópica.• Reconhecer tendências e relações a partir de dados experimentais.• Selecionar e utilizar leis, teorias e modelos para a resolução de problemas qualitativos e quantitativos em química.• Desenvolver conexões hipotético-lógicas que possibilitem previsões acerca das transformações químicas.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer aspectos químicos relevantes na interação individual e coletiva do ser humano com o ambiente.• Reconhecer o papel da química no sistema produtivo.• Reconhecer as relações entre o desenvolvimento científico e tecnológico da química e aspectos sociais, políticos e culturais.• Reconhecer os limites éticos e morais que podem estar envolvidos no desenvolvimento da química e da tecnologia.

a₃₁)Temas estruturadores do ensino de Química

- Reconhecimento e caracterização das transformações químicas
- Primeiros modelos de constituição da matéria

- Energia e transformação química
- Aspectos dinâmicos das transformações químicas
- Química e atmosfera
- Química e hidrosfera, litosfera, biosfera
- Modelos quânticos e propriedades químicas

Bibliografia

ANDREWS, D. H. e KOKES, R. J. **Química geral**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico/Edusp, 1968.

BABOR, J. A. e IBARZ, J. A. **Química geral moderna**. 6. Ed. Barcelona: Marín, 1959.

BRADY, J. E. e HUMISTON, G. E. **Química geral**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1986.

BUENO, W. et al. **Química geral**. Rio de Janeiro: McGraw-Hill, 1978.

CHEMS. **Química, uma ciência experimental**. Barcelona: Reverté, 1966.

COTTON, F. A. e LYNCH, L. D. **Curso de Química**. Rio de Janeiro: Forum, S/D.

MOELLER, T. **Química inorgânica**. 3. Ed. Barcelona: Reverté, 1961.

PAULING, L. **Química geral**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1969.

ROSMORDUC, J. **Uma história da Física e da Química**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

RUSSEL, J. B. **Química geral**. 2. Ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

SIENKO, M. J. e PLANE, R. A. **Química**. 4. Ed. São Paulo: Nacional, 1974.

a4) MATEMÁTICA

A matemática, em um mundo onde as dinâmicas relacionadas as questões sociais, culturais e profissionais ganham novos contornos, torna-se uma ciência cada vez mais necessária tanto para potencializar as argumentações, quanto subsidiar a comunidades surdas em suas tomadas de decisões nos diversos campos de sua vida.

Nesse novo contexto a matemática com suas lógicas e métodos de comunicar, investigar e socializar suas produções científicas com suas lógicas formais e dialéticas, necessita permanentemente de uma articulação com os conhecimentos produzidos por outras ciências, com o intuito de criar mecanismos que possibilitem ao surdo uma efetiva participação na sociedade e nas transformações que o circundam. Dito de outra forma, o surdo imerso em um mar de informações, se liga a outras pessoas, que, juntas, complementam-se em um exercício coletivo onde ciência e tecnologia são instrumentos primordiais para orientar os rumos, que estão em constante movimento, em nossa sociedade. Essa forma de ver a ciência matemática provavelmente permitirá aos alunos do curso fazerem uma leitura crítica da realidade, tanto deles quanto dos ouvintes.

a4.1) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Matemática

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar e utilizar representações matemáticas - gráficos, tabelas, expressões etc.• Transcrever mensagens matemáticas da linguagem corrente para a linguagem simbólica.• Expressar-se com correção e clareza, tanto na língua brasileira de sinais, como na linguagem matemática, usando a terminologia correta.• Produzir textos matemáticos.
------------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar os recursos tecnológicos como instrumento de produção e comunicação.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar a resolução de um problema. • Formular hipóteses e prever resultados. • Elaborar estratégias para resolver problemas • Interpretar e criticar resultados de uma situação concreta. • Distinguir e utilizar raciocínios dedutivos e indutivos. • Fazer e validar conjecturas, experimentando, recorrendo a modelos, esboços, fatos conhecidos, relações e propriedades. • Discutir idéias e produzir argumentos convincentes.
Contextualização socio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de utilizar a matemática na interpretação e intervenção no real. • Aplicar conhecimentos e métodos matemáticos em situações reais, em especial em outras áreas do conhecimento. • Relacionar etapas da história da matemática com a evolução da humanidade. • Utilizar adequadamente as tecnológicas que envolvem a matemática, reconhecendo suas limitações e potencialidades.

a₄₂)Temas estruturadores do ensino de matemática

- A história da ciência matemática
- Álgebra: números e funções
- Geometria e medidas
- Análises de dados

Bibliografia

AZEVEDO, Almicar G. e CAMPOS, Paulo H. B. **Estatística básica**. São Paulo : LTC, 1987.

AMORIM, Maria Ângela. **Introdução à história da matemática**. São Paulo: Atual, 1998.

BEZERRA, Manoel Jairo. **Matemática para o Ensino Médio**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

FACCHINI, Walter. **Matemática**. São Paulo: Ed. Saraiva, 1996.

FERNANDEZ, Vicente P. e YOUSSEF, Antônio N. **Matemática para o 2º grau**. São Paulo: Ed. Scipione, 1991.

FILHO, Benigno F. e SILVA, Claudio X. **Matemática**. São Paulo: FTD, 200.

GOULART, Márcio C. **Matemática no Ensino Médio**. São Paulo: Ed. Scipone, 1999.

IEZZI, Gelson e outros. **Matemática: ciência e aplicações**. São Paulo: Ed. Atual, 2001.

MARCONDES, Gentil. **Matemática para o Ensino Médio**. São Paulo: Ed. Àtica, 1998.

MACHADO, Nilson. **Matemática e realidade: análise dos pressupostos filosóficos que fundamentam o ensino de matemática**. São Paulo: Cortez : Autores associados, 1991.

6.2.3 Ciências humanas e suas tecnologias

O papel das Ciências Humanas e suas Tecnologias na Turma de Piloto de Ensino Médio para Surdos é o de possibilitar uma educação que reconheça ao mesmo tempo a diferença como elemento condutor na construção das identidades das minorias sociais e a desconstrução da visão dominante quanto ao direito de ser diferente.

Hoje, o momento, é o de estruturar um currículo em que o estudo das ciências humanas privilegiem as lutas sociais, políticas e culturais das minorias sociais que ao longo da história da humanidade tem sido colocadas em segundo plano.

A visão das Ciências Humanas para a Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos também se coaduna com os princípios propostos pela Comissão Internacional sobre educação para o século XXI, da UNESCO, que se amparam no aprender a conhecer, no aprender a fazer, no aprender a conviver e no aprender a ser. Tais princípios são a base que dá sentido à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, sintetizando uma educação que prepara o indivíduo e a sociedade para os desafios futuros, em um mundo em constante e acelerada transformação.

6.2.3.1 Competências e habilidades da área

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para o fortalecimento das minorias sociais.
	<ul style="list-style-type: none">• Compreender os elementos sociais, políticos e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.• Compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e

<p>Investigação e compreensão</p>	<p>os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos sociais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura.
<p>Contextualização socio-cultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos políticos, culturais, econômicos e humanos. • Compreender a produção do papel histórico das instituições sociais, políticas, culturais, econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos. • Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa surda, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização diante de situações novas, problemas da vida pessoal, social, política, econômica e cultural. • Entender o impacto das tecnologias associadas as ciências humanas sobre a vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social.

a₁) História

O ensino de História é de fundamental importância na formação do aluno surdo de nível médio. Uma de suas contribuições é o de proporcionar ao surdo o situar-se na sociedade para melhor compreendê-la. A História mostra-nos as raízes que nos prendem ao passado, oferecendo, através da reflexão crítica, um instrumento capaz de aumentar nossa capacidade de entender o tempo presente.

Outra contribuição da História é o de favorecer a formação de cidadãos críticos e conscientes preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, reconhecendo a importância do seu papel, enquanto sujeito da história, na realidade histórica em que vive, impulsionando-o à tarefa de melhorar as condições de vida social.

A integração da História com as demais disciplinas que compõem as denominadas Ciências Humanas possibilita ampliar estudos sobre as problemáticas contemporâneas e o papel do indivíduo nas transformações do processo histórico. Através de reflexões na língua brasileira de sinais e da leitura e interpretação de textos, preparar-se-á o aluno na compreensão do universo de informações e deformações que se processam no cotidiano. É aí que abre-se um campo fértil às relações interdisciplinares, articulando os conhecimentos de História com a área de Ciências Humanas.

a_{1.1}) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em História

Representação	e	<ul style="list-style-type: none">• Criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos
----------------------	---	---

comunicação	<p>em sua produção.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos na Língua Brasileira de Sinais sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeito e como produto dos mesmos. • Adquirir o hábito da pesquisa e da investigação, tendo como ponto de partida problemas e aspectos da sociedade atual, interagindo com a realidade, construindo através de reflexões e ações, uma consciência histórica. • Utilizar em pesquisas e investigações, instituições que detenham as fontes históricas, conhecendo: arquivos públicos e privados, museus, bibliotecas.
Contextualização sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Situar os momentos históricos nos diversos ritmos da duração e nas relações de sucessão e/ou de simultaneidade. • Comparar problemáticas atuais e de outros momentos históricos. • Posicionar-se diante de fatos presentes a partir da interpretação de suas relações com o passado. • Compreender as relações de produção da sociedade em que vai se inserir como cidadão e como profissional. • Desenvolver o compromisso com a ampliação do exercício da cidadania, frente aos desafios que são apresentados no cotidiano.

a₁₂) Temas estruturadores no ensino de História

- Cidadania: diferenças e desigualdades
- Cultura e trabalho
- Transporte e comunicação no caminho da globalização
- Nações e nacionalismos

Bibliografia

AQUINO, Rubens S. L. e outros. **História das sociedades**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1998.

AQUINO, Rubens S. L. e outros. **História das Sociedades Americanas**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

ALENCAR, Francisco. **História da Sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996.

ARRUDA, José J. A. e PILETTI, Nelson. **Toda a História**. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

COTRIM, Gilberto. **História Global: Brasil e Geral**. São Paulo: Ed. Saraiva, 1997.

COTRIM, Gilberto. **História do Brasil**. São Paulo: Ed. Saraiva, 1999.

PIAZZA, Walter F. **Santa Catarina: sua História**. Florianópolis: Ed. Da UFSC – Ed. Lunardelli, 1983.

PIAZZA, Walter F e HÜBENER, Laura M. **Santa Catarina: história da gente**. Florianópolis: Ed. Lunardelli, 1983.

SANTOS, Sílvio C. **Nova História de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. Terceiro Milênio, 1998.

VICENTINO, Cláudio e DORIGO, Gianpaolo. **História para o Ensino Médio**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

VICENTINO, Cláudio e DORIGO, Gianpaolo. **História do Brasil**. São Paulo: Ed. Scipione, 1998.

a2) Geografia

O espaço geográfico é o elemento central dos conteúdos e das estruturas do conhecimento em Geografia. Definido por Milton Santos em sua vasta obra sobre o assunto, é o conjunto indissociável de sistemas de objetos – redes técnicas, prédios, ruas – e de sistemas de ações – organização do trabalho, produção, circulação, consumo de mercadorias, relações familiares e cotidianas –, que procura revelar as práticas sociais dos diferentes grupos sociais que nele produzem, lutam, sonham, vivem e fazem a vida caminhar. Por isso a Geografia é a ciência do presente, ou seja, é inspirada na realidade contemporânea. O objetivo principal destes conhecimentos é contribuir para o entendimento do mundo atual, da apropriação dos lugares realizada pelos homens, pois é através da organização do espaço que eles dão sentido aos arranjos econômicos e aos valores sociais e culturais construídos historicamente.

O aluno surdo neste curso terá a possibilidade de construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada grupo social. É o momento de ampliação das possibilidades de um conhecimento estruturado e mediado pela escola conduzindo à autonomia necessária para que o surdo possa conquistar seu espaço enquanto o cidadão.

a2.1) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Geografia

Representação e	<ul style="list-style-type: none">• Ler, analisar e interpretar os códigos específicos da Geografia (mapas, gráficos, tabelas etc.), considerando-os como elementos de representação de fatos e fenômenos espaciais e/ou
------------------------	--

comunicação	espacializados. <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e aplicar o uso das escalas cartográfica e geográfica como formas de organizar e conhecer a localização, distribuição e frequência dos fenômenos naturais e humanos.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os fenômenos espaciais a partir da seleção, comparação e interpretação, identificando as singularidades ou generalidades de cada lugar, paisagem e território. • Selecionar e elaborar esquemas de investigação que desenvolvam a observação dos processos de formação e transformação dos territórios, tendo em vista as relações de trabalho, a incorporação de técnicas e tecnologias e o estabelecimento de redes sociais. • Analisar e comparar, interdisciplinarmente, as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o conhecimento de sua dinâmica e a mundialização dos fenômenos culturais, econômicos, tecnológicos e políticos que incidem sobre a natureza, nas diferentes escalas: local, regional, nacional e global.
Contextualização sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer, na aparência das formas visíveis e concretas do espaço geográfico atual, a sua essência, ou seja, os processos históricos, construídos em diferentes tempos, e os processos contemporâneos, conjunto de práticas dos diferentes agentes, que resultam em profundas mudanças na organização e no conteúdo do espaço. • Compreender e aplicar no cotidiano os conceitos básicos da Geografia. • Identificar, analisar e avaliar o impacto das transformações naturais, sociais, econômicas, culturais e políticas em seu “lugar-mundo”, comparando, analisando e sintetizando a densidade das relações e transformações que tornam concreta e vivida a realidade.

a22) Temas estruturadores a serem desenvolvidos no ensino de Geografia

- A dinâmica do espaço geográfico
- O mundo em transformação: as questões econômicas e os problemas geopolíticos
- O homem criador de paisagem/modificador do espaço
- O território brasileiro: um espaço globalizado

Bibliografia

ADAS, Melhem. **Panorama geográfico do Brasil – contradições, impasses e desafios socioespaciais**. 3. Ed. São Paulo: Moderna, 1998.

ARCHELA, Rosely S. **Geografia do ensino médio – manual de aulas práticas**. Londrina: UEL, 1999.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **Geografia em sala de aula – práticas e reflexões**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

COELHO, Marcos de Amorim. **Geografia do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

COIMBRA, Pedro. **Geografia – uma análise do espaço geográfico**. São Paulo: Harbra, 1999.

LUCCI, Elian Alabi. **Geografia – o homem no espaço global**. São Paulo: Saraiva, 1997.

MAGNOLI, Demétrio. **A nova geografia – estudos de geografia do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

OLIVA, Jaime. **Temas da geografia mundial**. São Paulo: Atual, 1995.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

a3) Filosofia

Até um passado recente a educação brasileira privilegiou o conhecimento técnico-científico, tendo em vista formar um mercado de trabalho de especialistas e técnicos, numa resposta à demanda de uma sociedade industrial-tecnológica.

A partir dessa visão, o ensino sistemático deu reduzido valor à Filosofia, tentando eliminar a reflexão e julgando que só devemos nos ocupar de coisas que nos ajudarão a atingir objetivos imediatos.

É preciso promover o resgate do pensar, da reflexão em sala de aula. É preciso preocupar-se em enfatizar a leitura, não somente de conceitos trabalhados e definidos em obras filosóficas, mas, principalmente, a “leitura” de termos e conceitos cotidianos, a fim de que os alunos possam entender e interagir no seu contexto.

O hábito da reflexão possibilita a formação de juízos de valor autônomos, pautados na compreensão do que é melhor para o sujeito no âmbito individual e coletivo, enfrentando, de maneira competente, situações problemáticas e estabelecendo paradigmas de conduta, visando a uma sociedade melhor.

a31) Competências e Habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Ler e interpretar textos filosóficos na Língua Brasileira de Sinais.• Desenvolver procedimentos próprios do pensamento crítico: apreensão e construção de conceitos, argumentação e problematização.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none">• Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em produções culturais.
	<ul style="list-style-type: none">• Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de

Contextualização sócio-cultural	<p>sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o sócio-político; histórico e cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posicionar-se como cidadão crítico e consciente diante de fatos e problemáticas atuais.
--	---

a₃₂) Temas estruturadores no ensino de filosofia

- Relações de poder e democracia
- A construção do sujeito moral
- O que é filosofia

Bibliografia

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofando**. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

CHÂTELET, François. **História da filosofia, idéias, doutrinas – o século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, S/D, 8 volumes.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

CHAUI, Marilena. **Introdução a filosofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CORDI, Cassiano e outros. **Para filosofar**. São Paulo: Ed. Scipione, 2000.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico de filosofia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

a4) Sociologia

A Sociologia é um conhecimento sistematizado em que o foco de estudo são os fatos relacionados à vida social.

Seu estudo na Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos possibilitará a compreensão das estruturas sociais, do papel do indivíduo na sociedade e da dinâmica social. Assim, pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o aluno poderá entender melhor a realidade social.

Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, o aluno poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justa e solidária.

Um dos conceitos estruturadores da Sociologia atual é o de cidadania. Para a elaboração desse conceito é fundamental o estudo das relações entre indivíduo e sociedade, os sistemas sociais, as instituições sociais, a concepção de política e as relações de poder, o conceito Estado, a democracia, os direitos dos cidadãos, os movimentos sociais, entre outros princípios. Sendo uma das finalidades centrais do Ensino Médio para Surdos a construção da cidadania do educando, evidencia-se, assim, a importância do ensino da Sociologia.

a4.1) Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia

Representação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Identificar, comparar e analisar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum.
------------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir novos discursos sobre diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Construir instrumentos para uma melhor compreensão da vida cotidiana, ampliando a “visão de mundo” e o “horizonte de expectativas” nas relações interpessoais com os vários grupo sociais. • Construir uma visão crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing”, como estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor. • Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e minorias sociais, agindo de modo a preservar o direito à diferença, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual.
Contextualização sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigida, geradas por mudanças na ordem econômica. • Construir a identidade social e política de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do Estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e, também, entre os diferentes grupos.

a42) Temas estruturadores no ensino de Sociologia

- Indivíduo e sociedade
- Cultura e sociedade
- Trabalho e sociedade
- Política e sociedade

Bibliografia

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. São Paulo: Moderna, 1997.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Hucitec, 1984.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução a sociologia.** São Paulo: Ática, 2000.

TOMAZI, Nelson Dácio. **Iniciação à sociologia.** São Paulo: Atual, 1993.

WEFFORT, Francisco C. (Org.) **Os clássicos da política.** São Paulo: Ática, 1991.

6.2.4 Parte diversificada do ensino médio para surdos

A parte diversificada tem por objetivo problematizar e articular as questões referentes a Língua Brasileira de Sinais, as políticas de integração/inclusão, a história dos surdos, as identidades surdas, as culturas surdas, as artes surdas etc., com os demais conhecimentos propostos nesta Turma Piloto (matemática, sociologia, biologia, língua portuguesa, história etc.).

6.2.4.1 Programas

a) Língua Brasileira de Sinais

Súmula

Inserida na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias, o programa de Libras (língua brasileira de sinais) abrange aspectos discursivos e domínios estruturais lingüísticos.

Além disso, visa destacar e firmar a importância da luta política dos surdos no processo de contraposição à hegemonia dos ouvintes, reafirmando seus valores identitários e culturais. O processo discursivo para esse fim é prioritário e também uma iniciação em *Sign Writing* (escrita de sinais) para que as gerações futuras dos surdos tenham outro histórico de possibilidades de acesso ao conhecimento universal.

Temas estruturadores do programa

- A evolução histórica da língua brasileira de sinais
- Introdução a língua brasileira de sinais

- Estrutura lingüística da língua brasileira de sinais
- Diálogos, histórias e humor na língua brasileira de sinais
- A escrita visual de sinais – Sign Writing

b) Políticas de integração e inclusão e a aprendizagem dos surdos

Súmula:

O programa propõe discutir as políticas de integração e inclusão no contexto educacional, analisando os discursos e as práticas que constituem a educação de surdos e a surdez, a partir dos enfrentamentos entre os posicionamentos oficiais e as lutas dos movimentos sociais surdos.

Temas estruturadores do programa:

- O movimento de integração/inclusão e a educação especial
- As políticas de integração e inclusão no contexto neoliberal
- Do conceito clínico ao conceito sócio-antropológico de surdez
- A caminho de uma pedagogia visual

c) História dos surdos

Súmula:

O programa visa refletir a partir dos Estudos Surdos o conceito de representação de surdo ao longo da história da humanidade. A intencionalidade é a de visibilizar as políticas coloniais e pós-coloniais na formação das identidades surdas.

Temas estruturadores do programa:

- A representação do surdo: da história antiga a contemporânea
- Representações Surdas Históricas
- As Representações Surdas no Brasil e em Santa Catarina

c) Cultura, comunidades, identidades e artes de surdos²²

Súmula:

Os Estudos Surdos situam a comunidade surda como um lugar de produção de significados culturais visuais. Constata-se a diferença da cultura hegemônica e as lutas de contra-cultura motivadas pela comunidade surda. Ela se constitui no lugar onde acontece um amplo campo de produção como as identidades político culturais, o movimento surdo, a história e as artes surdas.

Temas estruturadores do programa:

- A comunidade surda: organização política, lingüística e social.
- Os movimentos surdos locais, nacionais e internacionais e a questão dos Direitos Humanos e Cidadania
- Identidades surdas: identificações e locais das identidades (família, escola, associação, etc).
- A experiência visual na língua, nas comunidades, na arte e na cultura surda
- As artes surdas

²² Este programa foi adaptado a partir da proposta do professor Sérgio Andrés Lulkin da Universidade Federal do Rio Grande Sul.

d) Inglês para surdos

Súmula

Por ser a terceira língua dos surdos, neste curso, o estudo da Língua Inglesa deve ser abordado através de um processo de tradução lingüístico-cultural, tendo como base comparativa o Português e a Libras para assimilação dos padrões de estrutura da língua. Portanto, o foco está no desenvolvimento discursivo do educando e na aquisição de estruturas lingüísticas básicas, visando prioritariamente a leitura e interpretação de textos escritos e imagéticos.

Temas estruturadores do programa

- O papel da Língua Inglesa no processo de globalização do conhecimento
- Países de Língua Inglesa
- Estrangeirismos
- Leitura e interpretação de textos
- Estrutura lingüística
- Repertório vocabular

6.3 Matriz Curricular

Áreas de Conhecimento	Eixos Temáticos		Carga Horária Semanal						Total de Créditos
	Base Nacional Comum	Parte Diversificada	Fases						
			1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Português		2	4	4	4	2	2	18
		Inglês					2	2	4
		Língua Brasileira de Sinais	3	2	2	2	2	2	13
	Artes				2	2			4
	Educação Física		3	3	2	2	3	3	16
	Informática		3						3
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática		2	3	3	3	2	4	17
	Física		3	3	2	2	2	2	14
	Química		3	3	2	2	2		12
	Biologia			2	2	2	2	2	10
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História		2	2	2	2	2		10
	Geografia			3	2	2	2	2	11
		Políticas de Integração e Inclusão e a Aprendizagem dos Surdos	2						2
	Filosofia				2	2			4
		História dos Surdos					2		2
	Sociologia						2	2	4
		Cultura, Identidades e Artes Surdas						2	2
	Relações Humanas		2					2	4
Total (horas-aula semanais)			25	25	25	25	25	25	150
Carga Horária Total (horas aula)			2.400						

6.4 Regime Escolar

Por ser uma Turma Piloto do Ensino Médio da Unidade de Ensino Descentralizada de São José adotar-se-á o regime semestral, com duração de 100 dias letivos.

6.5 Metodologia

A oposição à práticas e discursos clínicos hegemônicos acerca da surdez é o que pauta o trabalho com os surdos na UNED.

Fazemos uma Educação Bilíngüe para Surdos, uma construção em constante processo de revisão. Entendemos que ela não se restringe ao uso e domínio de duas línguas, mas envolve debates centrais acerca das identidades, da cultura, das relações entre saber e poder, enfim assumimos sua dimensão política. E essa política implica um combate às representações que circunscrevem os surdos à esfera da deficiência e da Educação Especial que objetiva um disciplinamento dos seus corpos e que delimita o campo de aprendizagem desses educandos. Por isso a atuação educativa deve superar as fronteiras do discurso e do espaço escolar e alcançar estágios mais profundos da sociedade onde se alocam os preconceitos e se enraízam a neutralização das subjetividades humanas. Essa é uma realidade conflitiva e não pode ser mascarada com atenuantes meramente pedagógicos que busquem a ilusão do apagamento das diferenças e das condições sócio-históricas e materiais que imprimem visões de mundo distantes e diferentes.

Quando se aborda aspectos metodológicos, não se pode subtrair todos esses aspectos destacados e negligenciar o papel fundamental que comportam as múltiplas identidades surdas vinculada num processo histórico-social. Não podemos generalizar uma pedagogia para surdos sem atentar para o campo de alteridades dentro dessa própria cultura. Há surdos que foram subalternizados por ouvintes de uma forma tão intensa que não conseguem abstrair essas cicatrizes, há surdos que tiveram a possibilidade de se inscrever muito cedo em seu próprio universo cultural e demandam outras relações. Enfim a complexidade e heterogeneidade identitária dos grupos culturais dos surdos não admitem generalizações acerca do que é ser

surdo e quais são suas necessidades, tudo está em constante transformação, especialmente as relações de poder.

Entretanto, pode-se destacar que a educação bilíngüe, pedagogias visuais e a inserção de profissionais surdos no processo educacional constituem a base para o trabalho.

6.6 Avaliação

A avaliação no processo ensino–aprendizagem do curso apontará para a possibilidade de reconceitualização do conhecimento e desenvolvimento de competências e habilidades vislumbrando o caráter formativo dela esperado.

A avaliação formativa e processual fornecerá subsídios para replanejamento das atividades pedagógicas e das estratégias de ensino, manifestando–se como uma aferição dos avanços, limites e dificuldades que os educandos encontram para atingir os objetivos do curso, disciplinas ou atividade da qual participam. Este processo garantirá ao professor uma postura de permanente indagação, transformando cada plano de trabalho numa hipótese a ser testada em sala de aula e conferindo ao ensino um caráter de pesquisa.

A avaliação neste enfoque apresentará um caráter global, transcendendo os limites das disciplinas para apreciação de potencialidades que possam ser estimuladas nos educandos.

Para evidenciar as potencialidades dos educandos a avaliação formativa, constante e variada será viabilizada pelo maior número de instrumentos possíveis compatíveis com as competências e habilidades que se objetiva trabalhar no curso, envolvendo a análise e critérios com a ciência do educando e com sua atribuição diagnóstica.

Além disso, a avaliação deverá ser subsídio diagnóstico para mudanças no processo ensino–aprendizagem.

7. FORMA DE ACESSO

7.1 Requisitos de Acesso

Para ingressar na Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos da Unidade de Ensino Descentralizada de São José, o candidato deverá ter concluído o Ensino Fundamental da Educação Básica.

7.2 Acesso

O acesso na Turma Piloto de Ensino Médio para Surdos na Unidade de Ensino Descentralizada de São José, dar-se-á mediante processo classificatório. Este processo constará de provas escritas em português e matemática e uma entrevista para verificar o nível lingüístico do candidato na língua brasileira de sinais. Se o teste de classificação tiver questões discursivas a correção deverá respeitar a legislação vigente, isto é, “flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico”.²³

As normas para inscrição ao processo de classificação constarão em edital específico, contendo: período e local de inscrição, documentação exigida, data, local e horário da realização das provas, número de vagas e critérios de classificação dos candidatos.

7.3 Vagas

A partir da metodologia a ser adotada na Turma Piloto estabeleceu-se o número de 20 alunos.

²³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999.

8. QUADRO DE DOCENTES

Área de Conhecimento	Doutorado	Mestrado	Especialização	graduado	Totais
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	1	4	5	1	11
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	1	3	8	-	12
Ciências Humanas e suas Tecnologias	-	-	3	-	3
Total	2	7	16	1	26

9. INSTALAÇÕES DE APOIO

9.1 Área do Terreno

10.000 metros quadrados.

9.2 Área construída

8.122 metros quadrados.

9.3 Biblioteca

2 163 títulos, 3 546 exemplares;

13 CD – Roms;

01 microcomputador Pentium 133, ligados em rede (UNIX e NT);

02 microcomputadores PC 486, ligados em rede (UNIX E NT);

01 assinatura de jornal diário local;

01 assinatura de revista nacional semanal e revista científica mensal;

9.4 Biblioteca Setorial

343 títulos;

39 dissertações;

123 vídeos;

01 microcomputador Pentium ligado em rede;

01 estante;

01 ar condicionado;

01 mesa com oito cadeiras.

9.5 Laboratório de Informática

- 11 microcomputadores ligados em rede;
- 1 Televisão conectada aos 11 micros e ligados a rede;
- 11 mesas e onze cadeiras;
- 01 ar condicionado.

9.6 Laboratório de Biologia

- 01 arquivo em aço para pasta suspensa com 4 gavetas
- 01 balança de prato único – precisão 0,1g e capacidade de 1610g
- 35 banquetas
- 38 livros da disciplina
- 01 computador 486 conectado em rede
- 01 estante em aço com 6 prateleiras
- 01 estufa bacteriológica
- 01 estufa de 50 a 280 graus celsius
- 06 lupas esteroscópio com objetiva 60 vezes
- 01 micro projetor de lâminas
- 03 microscópio binocular
- 06 microscópio monocular
- 06 modelos anatômicos do corpo humano
- 01 refrigerador tipo frigobar
- 20 termômetros capacidade de medição 0 – 150°C
- vidrarias, instrumentos e reagentes diversos para a prática cotidiana

9.7 Laboratório de Química

- 06 agitador magnético com aquecimento
- 01 balança analítica com faixa de medição até 1,6 kg
- 01 balança analítica digital -110-220 v, leitura até a quarta casa
- 01 balança mecânica de precisão, capacidade de 1610 gramas
- 06 banho maria, 6 bocas, capacidade para 21 litros
- 35 banquetas
- 06 barômetro
- 01 capela para exaustão de gases
- 06 chapa aquecedora em aço inox
- 20 cronômetros
- 01 destilador automático
- 01 estufa para secagem
- 01 exaustor centrífugo de 110/220volts
- 01 fonte estabilizadora
- 21 livros da disciplina
- 01 manta aquecedora - capacidade 500ml
- 01 multímetro digital
- 06 termômetros com faixas de medidas
- vidrarias, instrumentos e reagentes diversas para a pratica cotidiana

9.8 Laboratório de Física

- 01 balança de precisão
- 35 banquetas
- 06 calorímetro rhr c/ resistência, agitador

20 termômetro de 10 a 70°C
01 computador 486 conectado em rede
12 cronômetros digital c/ divisão 1/100 segundos
12 dinamômetro tubular, de capacidade 1n, , escala com 100 divisões
04 equipamento material p/ laboratório – banco óptico
08 equipamento material p/ laboratório – plano inclinado completo
02 equipamento material para laboratório – cjto de vasos comunicantes
01 equipamento material para laboratório – cuba de ondas
02 estante em aço, 6 prateleiras desmontável
01 estrelas com sapatas niveladas
06 fonte de alimentação
08 jogo de teste/análises (kit), transformador c/ núcleo removível.
01 máquina portátil para furar elétrica, 220v
10 multímetros digital com mostrador de 3.1/2 dígitos
01 psicômetro manual giratório
01 torno de bancada – corpo de ferro nodular
10 variador de potência elétrica monofásico, entrada de 220v / 60 hz

9.9 Audiovisual

01 sala de projeção com 40 lugares;
01 televisão de 20’;
01 videocassete c/4 cabeças;
04 retroprojetores;
04 telas portáteis;
120 fitas de vídeo;

01 filmadora de vídeo semi-profissional;

9.10 AUDITÓRIO

165 poltronas;

01 tela de projeção 100’;

01 tela de projeção portátil;

01 projetor multimídia de cristal líquido até 100’;

01 videocassete c/4 cabeças;

01 computador portátil, tipo note book;

sistema de sonorização controlado por mesa de 12 canais.

9.11 Sala para Aulas Teóricas

01 salas de aula com 32 carteira e cadeiras;

01 quadro de giz;

01 sinal luminoso;

01 mural;

03 ventiladores.

9.12 SALA DE ESTUDOS

02 mesa para oito pessoas, com as respectivas oito cadeiras

01 microcomputador 486 ligado a rede

10. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALFA: **Revista Lingüística**. São Paulo, SP, 1992.

ALVAREZ, S. E., DAGNINO, E., ESCOBAR, A.(Orgs.) **Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos: novas leituras**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

ANTELO, Raul (org.). **Identidade & Representação**. Florianópolis: UFSC, 1994.

ARROJO, Rosemary. **Tradução, desconstrução e psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

BARTHES, Roland. **O Rumor da Língua**. Trad. Márcia Laranjeira, São Paulo: brasiliense, 1988.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. 1ª reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

CEVASCO, Maria Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CONGRESSO DA ABRALIC, 4ª, 1994, São Paulo. Anais: Literatura e Diferença.

DEMO, Pedro. **Conhecimento Moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. 3ed.Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

GIROUX, Henry A. **Cruzando as Fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. T.Tadeu da Silva e Guaciara L. Louro. 5.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência: a Comunidade Surda Ameaçada**. Trad.Cristina Reis. Lisboa: Instituto Piaget.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber: A Trajetória da Arqueologia de Foucault**. 2.ed.RJ: Graal, 1981.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Trad. Márcia Moraes, Roberto Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MOREIRAS, Alberto. **A exaustão da diferença: a política dos estudos culturais latino americanos**. Trad. Eliana Lourenço de Lima Reis , Gláucia Renate Gonçalves.Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

NAJMANOVICH, DENISE. **O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PERLIN, Gládis T. T. **Identidades surdas**. Porto Alegre, 1990. 125p. [Dissertação de Mestrado em Educação -UFRGS] Rio de Janeiro, 1981.

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva: CNPQ, 1987.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **O que é, afinal, Estudos Culturais**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica.

SILVA, Vilmar. **A luta dos surdos pelo direito à educação e ao trabalho: relato de uma vivência político pedagógica na Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Florianópolis**. 2001. 143p [Dissertação, mestrado em educação - UFSC]

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, ciência e Mercado: reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo de felicidade**. Florianópolis: UFSC, 2001.

SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1988.

SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. V.2, Porto Alegre: Mediação, 1999.

TRAVESSIA: REVISTA DE LITERATURA. **Gêneros ex/cêntricos: literatura fora-da-lei**. Florianópolis: Editora da UFSC, n.29/30, ago1994/jul1995.

VIEIRA, Else Ribeiro Pires. **Por uma teoria pós-moderna da tradução**. Belo Horizonte, 1992. 265p. [Tese de Doutorado em Letras].

