

*Ministério da Educação
Instituto Nacional de Educação de Surdos*

*Boletim
de
Serviço*

2023

01 - Esp

Boletim de Serviço



BS nº 01-Especial de 05 de janeiro de 2023



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES

PORTARIA Nº 002 DE 04 DE JANEIRO DE 2023

A DIRETORA GERAL SUBSTITUTA DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES, no uso das atribuições que lhe confere a Portaria INES nº 62, de 08/02/2019, publicada no DOU de 11/02/2019 e da competência fixada pelo Regimento Interno, aprovado pela Portaria Ministerial nº 323, de 08/04/2009, publicada no DOU de 09/04/2009,

RESOLVE:

Publicar o Calendário Escolar do CAP-INES, do ano letivo de 2023, após aprovação em reunião do Conselho Diretor realizada em 30/11/2022.

GILSILENE GONÇALVES DE MORAES
Diretora Geral Substituta



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

CALENDÁRIO 2023

	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	Total	
JAN	D	☼	☼	☼	☼	☼	☼ S	☼ D	☼	☼	☼	☼	☼	☼ S	☼ D	☼	☼	☼	☼	☼ F	☼ S	☼ D	☼	☼	☼	☼	☼	☼ S	☼ D	☼	☼		
FEV	RP	RP	RP	S	D	@					S	D						S	D				R	R	S	D							12
MAR				S	D						S	D						SL	D						S	D							24
ABR	S	D					F	S	D						SL	D				F	S		F					S	D				19
MAI	F			COOC		S	D				COOC		S	D					SL	D						S	D						23
JUN		S	D					F		S	D					SL	D								S	D							22
JUL	S	D						S	D							S	D																10
AGO					S	D												SL	D				COOC		S	D							19
SET		S	D				F		S	D						S	D																21
OUT	D						S	D				F		S	D	SO	SO																23
NOV		F		S	D					S	D				F			S	D			SL	D		SL	D							20
DEZ		S	D				COOC		S	D				COOC		S	D																13

206

SD	SÁBADO e DOMINGO	@	INÍCIO DO SEMESTRE LETIVO	FEST4	FESTA JUNINA		1º TRIMESTRE
☼	FÉRIAS	SL	SÁBADO LETIVO		CARNAVAL		2º TRIMESTRE
F	RECESSO	SO	FORMATURA				3º TRIMESTRE
R	REUNIÃO PEDAGÓGICA	COOC	CONSELHO DE CLASSE	RF	RESULTADO FINAL		
RP		SO	SURDOLÍMPIADAS	CNS	SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA SURDA		



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES

PORTARIA Nº 003 DE 05 DE JANEIRO DE 2023

A DIRETORA GERAL SUBSTITUTA DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES, no uso das atribuições que lhe confere a Portaria INES nº 62, de 08/02/2019, publicada no DOU de 11/02/2019 e da competência subdelegada pela Portaria MEC nº 316 de 27/03/2015, publicada no DOU de 30 subsequente,

RESOLVE:

Registrar a designação do docente **FLÁVIO EDUARDO PINTO DA SILVA**, matrícula SIAPE nº 2883604, como Coordenador da Comissão de discussão do Regulamento dos núcleos, do INES, no período de julho de 2021 a dezembro de 2022.

GILSILENE GONÇALVES DE MORAES
Diretora Geral Substituta



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES

PORTARIA Nº 004 DE 05 DE JANEIRO DE 2023

A DIRETORA GERAL SUBSTITUTA DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES, no uso das atribuições que lhe confere a Portaria INES nº 62, de 08/02/2019, publicada no DOU de 11/02/2019 e da competência subdelegada pela Portaria MEC nº 316 de 27/03/2015, publicada no DOU de 30 subsequente,

RESOLVE:

Publicar o Projeto Político Pedagógico – PPP, do Colégio Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos, após aprovação em reunião do Conselho Diretor realizada em 14/12/2022.

GILSILENE GONÇALVES DE MORAES
Diretora Geral Substituta



INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

2022

GOVERNO DO BRASIL

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Victor Godoy

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Paulo André Bulhões

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Stela Santos Fernandes



INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

2022

Comissão Geral de Atualização do PPP 2022

Agnaldo Felício de Macedo	Assistente de Alunos
Alane Santana Santos dos Anjos	Enfermeira - DIMO
Anna Martha Tuttman Diegues	Professora EBTT – Arte
Bruna Vianna da Cruz Arruda	Coordenadora de Orientação e Acompanhamento da Prática Pedagógica
Camila Lopes Nascimento	Coordenadora de Administração Escolar
Carolina Alonso Morgado	Professora EBTT – SEJA1
Erika Winagraski	Professora EBTT – Biologia
Geise de Moura Freitas	Professora EBTT – SEJA1
Lorraine Mayer Germano Diniz	Tradutora Intérprete de Libras
Marcelo Albuquerque Lemgruber Kropf	Coordenador de Orientação e Acompanhamento ao Educando
Marcelo Silva dos Santos	Professor EBTT – Educação Física
Maria Carolina Marques	Professora EBTT – Arte
Marise Porto Gomes	Professora EBTT – SEJA1
Nivea Maria Ximenes de Matos	Professora de Ensino Superior
Priscilla dos Santos Moreira	Professora EBTT – Ensino Fundamental 1
Rosaria de Fátima Corrêa Maia	Assistente Social
Tiago Ribeiro da Silva	Orientador Pedagógico – SEJA1
Vanessa Miro Pinheiro	Assessora da Direção Geral

GT de Educação de Jovens e Adultos - EJA

Anna Martha Tuttman Diegues	Professora EBTT – Arte
Bárbara Camilla de Souza Carvalho	Professora EBTT – Libras
Carolina Alonso Morgado	Professora EBTT – SEJA1
Elizabeth Serra Oliveira	Professora de Ensino Superior
Geise de Moura Freitas	Professora EBTT – SEJA1
Júlio César dos Santos Moreira	Professor EBTT – Matemática
Lívia Letícia Belmiro Buscácio	Professora EBTT – Língua Portuguesa
Luciana Andreia Rodrigues Furtado	Professora EBTT – EJA1
Marcelo Silva dos Santos	Professora EBTT – Educação Física
Marise Porto Gomes	Professora EBTT – SEJA1
Phillipe David Rodrigues Alves	Professora EBTT – Língua Estrangeira
Rejane Lopes Rodrigues	Professora EBTT – Sociologia
Tiago Ribeiro da Silva	Professor EBTT – SEJA1
Vanderléa Oliveira Franca	Professora EBTT – SEJA1
Vanessa Alves de Souza Lesser	Professora EBTT - Libras

GT de Inclusão

Agnaldo Felício de Macedo	Assistente de Alunos
Alice Coutinho Pereira	Auxiliar de Assuntos Educacionais
Bruna Romano Gomes	Terapeuta Ocupacional
Erika Winagraski	Professora EBTT – Biologia
Felipe Gonçalves Figueira	Professora EBTT – Atendimento Educacional Especializado
Jessica Paula de Magalhães Ferreira	Técnica em Assuntos Educacionais
Priscilla dos Santos Moreira	Professora EBTT – Ensino Fundamental 1
Stela Santos Fernandes	Diretora do DEBASI

GT de Núcleos

Ana Maria Vargas	Multimeios
Maria Elisabeth Marques Lemos Madeira	Coordenadora do NEPMS
Maria de Fátima Ferrari	Coordenadora NOSS
Flávio Eduardo Pinto da Silva	Coordenador EsPCie-A
Joselane Rosa Valente Siqueira	Coordenadora do NEA
Patrícia Temporal	Coordenadora DIDAPS
Stella Regina Savelli	GACT

GT de Creche

Marlene Lira Barra	TAE - Técnica em Assuntos Educacionais
Joana Darc Falcão de Oliveira Borges	Professora EBTT - SEDIN
Luciana Andrade Paes Rosa	Professora EBTT - SEDIN
Luciana Andrea Rodrigues Furtado	Professora EBTT _ EJA1
Adilson Magarão Buze	Professor EBTT _ Libras
Rosaria de Fátima Correa Maia	Assistente Social

GT de Avaliação do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental

Camila Barreto Constantino Fortes	Professora EBTT -SEF1
Elaine Costa Honorato	Professora EBTT -SEF1
Luciana Moratelli Pinho	Professora EBTT -SEF1
Priscilla dos Santos Moreira	Professora EBTT -SEF1
Rita de Cássia	Professora EBTT -SEF1

Sumário

APRESENTAÇÃO DO DIRETOR GERAL	7
INTRODUÇÃO	9
HISTÓRICO	10
<i>Do INES</i>	10
<i>Do Projeto Político Pedagógico</i>	12
FUNDAMENTOS	15
<i>Éticos-Políticos</i>	15
<i>Epistemológicos</i>	16
<i>Didático-Pedagógico</i>	16
<i>Inclusão, acessibilidade e permanência...</i>	18
ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	29
<i>Organograma da escola</i>	29
<i>Dimensão física</i>	39
<i>Recursos Humanos</i>	41
<i>Corpo Discente</i>	41
<i>Formas de acesso e permanência</i>	42
<i>Frequência</i>	42
<i>Calendário</i>	43
<i>Organização e funcionamento dos turnos</i>	43
<i>Composição das turmas</i>	44
DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL	44
AVALIAÇÃO	49
<i>Diagnóstico educacional: acompanhamento e resultados</i>	50
<i>Instrumentos de avaliação</i>	50
<i>Conselho de classe</i>	54

<i>Boletim</i>	54
<i>Aprovação e Promoção</i>	54
<i>Recuperação da aprendizagem</i>	54
<i>Reprovação</i>	55
<i>Repetência</i>	55
ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	55
PROPOSTA CURRICULAR	61
<i>Introdução</i>	61
<i>Matriz Curricular</i>	62
<i>Educação Infantil</i>	71
<i>Ensino Fundamental</i>	80
<i>Ensino Médio</i>	81
<i>Educação de Jovens e Adultos</i>	82
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	87
ANEXOS	92

I. INTRODUÇÃO

As profundas transformações no mundo do trabalho e na geopolítica mundial, além do intenso desenvolvimento científico e tecnológico das últimas décadas, vêm impondo mudanças culturais e sociais de grande impacto nos modos de viver e se relacionar. Em relação aos surdos, também o aprofundamento dos estudos linguísticos e multiculturais, em especial no campo dos Estudos Surdos, vem lançando novas exigências para a produção e a gestão de conhecimento, desafiando os estabelecimentos de ensino, de um modo geral, a repensar o seu processo de formação, enfatizando as produções e saberes surdos nesse processo. Nesse contexto, a formulação de um projeto que impulse novas reflexões, atuando como catalisador de uma nova forma de pensar a escola, apresenta-se como um possível marco inicial no processo de reestruturação do ensino oferecido aos estudantes. Reestruturação que assume o bilinguismo como ponto de partida e a pedagogia surda como sul para a concretização de uma educação bilíngue linguística e culturalmente falando.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 -, através de seus artigos 12, 13 e 14, atribui aos estabelecimentos de ensino a incumbência de elaborar e executar, de forma democrática, seu Projeto Pedagógico, documento este que deve “sulear” todas as ações pedagógicas de cada instituição. Trata-se, portanto, de um documento que nasce do movimento de ação-reflexão-ação e que nunca estará definitivamente pronto, mas em permanente discussão e reformulação, na busca de alternativas que possam viabilizar a melhoria da qualidade do ensino e a efetiva oferta de uma educação bilíngue orientada pelas matrizes de conhecimento surdas.

Embora a lei fale em projeto pedagógico, não se constrói um projeto sem uma direção política, ou seja, um rumo a ser seguido. Por isso, todo projeto pedagógico é também político. Assim, o Projeto Pedagógico visa orientar todo o esforço de aperfeiçoamento das ações de formação dos alunos e serve de referência a todos os atores institucionais em relação às possibilidades de construção do perfil intelectual e/ou profissional dos estudantes. Em outras palavras: educação é ato político, implica em fazer escolhas e tomar decisões: rumos, caminhos, formas de viver a caminhada. Neste PPP, a opção realizada, reforçamos, é a perspectiva bilíngue, pois reconhece a condição visual dos educandos surdos e a conseqüente necessidade de uma prática educativa orientada pela visualidade.

Nos últimos anos, as instituições de ensino têm sido permanentemente desafiadas pelas políticas educacionais e pela cobrança da opinião pública em relação à qualidade de seu trabalho e à sua adequação às demandas sociais. Três momentos representativos deste novo panorama – e que interessam diretamente às escolas bilíngues de/para surdos – foram a obrigatoriedade de oferta de vagas para pessoas com deficiência em empresas de médio e grande porte e em concursos públicos, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o reconhecimento do Bilinguismo como modalidade de educação.

Como contexto histórico que pavimenta tal cenário, faz-se importante salientar a Lei nº 10.436/02, que reconheceu a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão de surdos, e o Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a referida Lei. Esses dispositivos legais também implicam em mudanças no âmbito educacional. Dessa forma, apresentamos o Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – CAp/INES, fruto de uma ação conjunta de toda a comunidade escolar, atenta ao contexto histórico e político atual.

Faz-se importante e urgente pontuar, já nesta introdução, que este documento de PPP reflete as discussões e concordâncias possíveis em um período atípico, uma vez que foi atravessado por uma pandemia de Covid-19, dentre outros desafios. Nesse sentido, alguns temas e questionamentos, legítimos e relevantes para o dia a dia do DEBASI, foram deixados para anos seguintes, tendo em vista a necessidade de atualização constante (preferencialmente anual, ou, pelo menos, bianualmente) do PPP. Elencamos as temáticas e discussões que precisarão ser enfrentadas e aprofundadas nas próximas atualizações e revisões do Projeto Político Pedagógico:

- institucionalização da escola em tempo integral;
- aprofundamento e atualização das regras e processo concernentes às avaliações de ingressantes;
- especificação e aprofundamento do processo de recuperação dos estudantes com baixo rendimento escolar;
- mudanças necessárias em torno do Sistema utilizado pela escola;
- criação da EJA no segundo segmento noturno e ensino médio.

II. HISTÓRICO

☒ Do INES

O atual Instituto Nacional de Educação de Surdos foi criado em meados do século XIX por iniciativa do surdo francês E. Huet que, em junho de 1855, apresentou ao Imperador D. Pedro II um relatório cujo conteúdo revelava a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil. Este documento também informava sobre a sua experiência anterior como diretor de uma instituição para surdos na França: o Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges.

O governo imperial apoiou a iniciativa de Huet e destacou o Marquês de Abrantes para acompanhar de perto o processo de criação da primeira escola para surdos no Brasil. O novo estabelecimento começou a funcionar em 1º de janeiro de 1856, mesma data em que foi publicada a proposta de ensino apresentada por Huet. Essa proposta continha as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios.

Até o ano de 1908, era considerada a data de fundação do Instituto o dia 1º de Janeiro de 1856. A mudança deu-se através do artigo 7º do decreto nº. 6.892, de 19 de março de 1908, que transferiu a data de fundação para a da promulgação da Lei 939, de 26 de setembro de 1857, na qual, em seu artigo 16, inciso 10, constava que o Império passaria a subvencionar o Instituto. Antes desse decreto, os alunos eram subvencionados por entidades particulares ou públicas e até mesmo pelo Imperador. No entanto, durante todo o período escravocrata, os surdos escravizados foram proibidos de se matricularem no INES.

No seu percurso de quase dois séculos, o Instituto respondeu pelas seguintes denominações:

1856/1857 – Collégio Nacional para Surdos-Mudos
1857/1858 – Instituto Imperial para Surdos-Mudos
1858/1865 – Imperial Instituto para Surdos-Mudos
1865/1874 – Imperial Instituto dos Surdos-Mudos
1874/1890 – Instituto dos Surdos-Mudos
1890/1957 – Instituto Nacional de Surdos Mudos
1957/atual – Instituto Nacional de Educação de Surdos

No ano de 1957, foi realizada a mudança mais significativa de suas denominações, que foi a substituição da palavra **Mudo** pela palavra **Educação**. Essa mudança refletia o ideário de modernização da década de 50, no Brasil, no qual o Instituto, e suas discussões sobre educação de surdos, também estava inscrito. Atualmente, essa palavra remete ao compromisso do Instituto com a educação integral e plena dos educandos, indo além de questões conteudistas.

Em razão de ser a única instituição de educação de surdos em território brasileiro e mesmo em países vizinhos, por muito tempo o INES recebeu alunos de todo o Brasil e do exterior, configurando-se numa Instituição de referência para os assuntos de educação, profissionalização e socialização de surdos. A língua de sinais praticada pelos surdos no Instituto, de forte influência francesa, em função da nacionalidade de Huet, foi espalhada por todo Brasil pelos alunos que regressaram aos seus Estados quando do término do curso.

Outra ação importante para a difusão dessa língua em território brasileiro deu-se no ano de 1875, ocasião na qual o ex-aluno do Instituto, Flausino José da Gama, desenhou o livro **Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos**, com cópias distribuídas para várias localidades do Brasil. A intenção principal era a de divulgar o meio pelo qual os surdos se comunicavam.

Nas décadas iniciais do século XX, o Instituto oferecia, além da instrução literária, o ensino profissionalizante. A terminalidade dos estudos estava condicionada à aprendizagem de um ofício. Os alunos frequentavam, de acordo com suas aptidões, oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria e também artes plásticas. As oficinas de bordado eram oferecidas às meninas, que frequentavam a instituição em regime de externato e uma divisão clara em função do gênero, como no exemplo da educação profissional.

As questões relativas à educação de alunos surdos sempre foram objeto de muita polêmica, situação essa agravada pelos resultados do Congresso realizado em Milão, em 1880, os quais indicaram a aquisição de linguagem oral pelos surdos como o modo mais adequado de educá-los. Essa indicação foi muito criticada por alguns professores e alunos que reconheciam a importância e a legitimidade da comunicação sinalizada.

A principal crítica que se fazia aos processos de aquisição de língua oral era de que ela demandava um tempo enorme de treinamento da fala e dos resíduos auditivos, concorrendo com a escolarização formal, que ia sendo abandonada pela importância que era dada à expressão pela palavra oral.

Os incipientes resultados dessa perspectiva para a educação dos surdos, que demandava ensino público de massa, estimularam o surgimento, em meados da década de 80, do século XX, de um movimento transnacional, contando com acadêmicos, profissionais da área da surdez e

dos próprios surdos no sentido de apontar outros caminhos para a sua escolarização e socialização. Com o apoio de pesquisas realizadas na área da linguística, que conferiu status de língua à comunicação gestual entre surdos, esse movimento ganha corpo. Já no final dos anos de 1980, no Brasil, os surdos lideram o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Em 1993, um projeto de Lei da então senadora Benedita da Silva deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação da LIBRAS, em âmbito federal. Em 1999, a FENEIS apresentou à Secretaria de Educação Especial do MEC o documento “A Educação que Nós Surdos Queremos”, em que defendia o reconhecimento e a difusão da Libras, a atuação de Intérpretes de Sinais / Língua Portuguesa e o apoio às escolas bilíngues de surdos.

Somente em 2002 foi aprovada a Lei nº 10.436, que reconheceu a LIBRAS como meio de comunicação e expressão de surdos. Um marco histórico do Movimento Surdo em que uma minoria linguística conseguia exigir seu direito na sociedade brasileira, seguindo o exemplo das comunidades indígenas. No entanto, apenas em 2005 foi editado o Decreto nº 5.626, que regulamentou como esta lei deveria acontecer na prática. Conforme o Decreto, tornava-se obrigatória a formação superior de profissionais para a educação bilíngue e o desenvolvimento da prática pedagógica bilíngue –incluindo a Libras como disciplina curricular – nas escolas e no ensino superior. O Movimento Surdo continua lutando para a implementação desta legislação em todos os espaços (públicos e privados) do país.

Em 2005, inaugurado o Ensino Superior do INES, o Ensino Básico converteu-se em Colégio de Aplicação, sendo campo de estágio na Educação Infantil e no Ensino Fundamental para o curso de Pedagogia Bilíngue. A partir do ano de 2022, com a reformulação do PPP e criação da Educação de Jovens e Adultos no Instituto, esse campo de estágio é ampliado também para a EJA, que oficialmente passa a funcionar em 2023 englobando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental do turno da noite. As equipes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio noturnos discutirão, ao longo do ano de 2023, a implementação da EJA nesses segmentos, com base na proposta político-pedagógica da escola.

Em 2006, a Educação Básica do INES sofreu interferência da Lei nº 11.274, que alterou a LDB e regulamentou o ensino fundamental de 9 anos, com a matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade no 1º ano do Fundamental. Na reorganização escolar não se propõe a antecipação dos conteúdos para as crianças de seis anos, tal qual eram propostos à primeira série. Assim, exige-se construir uma nova estrutura e organização dos conteúdos no Ensino Fundamental. O CAP/INES iniciou a transição (antes da 1ª a 8ª séries) para o sistema de 1º ao 9º ano, do atual Ensino Fundamental.

Em 2009, outro marco importante para a educação de surdos no Brasil: a ratificação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, decreto 6.949, que, em seu artigo 24, tem a garantia da educação em língua de sinais. Portanto, mais um dispositivo legal que, ao lado da Lei da Libras e do Decreto que a regulamenta, subsidia a educação e o trabalho pedagógico do INES tendo a Libras como língua de instrução e relação no cotidiano da escola.

Outro marco legal que reforça e ratifica o direito do surdo a uma educação em Língua de Sinais é o Plano Nacional de Educação vigente (2014 -2024), onde também se reconhece ao estudante surdo a necessidade de uma educação efetiva, com aprendizagem por meio da Língua Brasileira de Sinais.

Hoje, a partir de toda a luta da comunidade surda, bem como os avanços legais específicos, a Educação Bilíngue de Surdos, foi inserida na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394, 1996) como uma modalidade de ensino independente, através da Lei 14.191, de 2021. No INES, a assunção do bilinguismo tem significado a busca pela instrução em Língua de Sinais e a presença da Língua Portuguesa em sua modalidade escrita, como língua de uso social e com sentido. Os conhecimentos, capacidades e habilidades são trabalhados em consonância com as Bases e Parâmetros Curriculares Nacionais, respeitando a singularidade cultural e linguística do surdo, em abordagem pedagógica visual.

☒ Do Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico do CAp/INES começou a ser pensado e discutido em 1998, por iniciativa da Direção Geral e Direções de Departamentos, a partir de consulta à toda a comunidade do INES, com o objetivo de elaborar um documento inicial com as diretrizes básicas para a construção do PPP.

Para dar continuidade aos estudos e aprofundar as questões levantadas no documento citado anteriormente, foi instituída, em 2009, uma comissão que considerou imprescindível traçar um diagnóstico institucional onde estariam contemplados o trabalho e o conhecimento produzidos nesta Instituição, especialmente no que concerne à prática pedagógica e à educação de surdos. Para tanto, foi organizado um questionário que, após ser distribuído para toda a comunidade do instituto, teve suas respostas tabuladas e incorporadas a esse documento.

Em 2022, no processo de rediscussão e atualização do presente documento, novamente uma Comissão se reuniu, dividindo-se em diferentes Grupos de Trabalho, para melhor abordar a complexidade do atual Colégio de Aplicação do INES.

Certos de que todo Projeto Político Pedagógico é resultado de uma construção coletiva, a atual Direção Geral deste instituto de educação instituiu, por meio da Portaria, uma comissão composta por representantes de toda comunidade, delegando a esta a responsabilidade de organização e elaboração do texto final. Essa comissão organizou um calendário de encontros gerais, além de encontros específicos dos Grupos de Trabalho, organizados por temas específicos e com o foco de possibilitar a confecção de um texto atualizado, a partir do PPP que então vigente. As discussões, fomentadas por conversas e consultas aos pares, subsidiaram a proposição do presente documento.

O principal objetivo dos trabalhos de elaboração do projeto político pedagógico institucional é dotar o CAp/INES de um instrumento capaz de:

- 1- Orientar o trabalho para a formação de sujeitos plenos, capazes de interagir de forma consciente e reflexiva, nos diversos espaços sociais (família, associações, trabalho, espaços culturais, etc.);
- 2- Regular internamente os debates sobre os critérios orientadores da atualização curricular: a pertinência do currículo (concepção e prática) e a organização didático-pedagógica dos segmentos (métodos, metodologias, planos de ensino e de aprendizagem, perspectiva de trabalho pedagógica e avaliação da aprendizagem);

- 3- Indicar novos caminhos para a incorporação das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular ao projeto de cada segmento;
- 4- Favorecer práticas institucionais que estimulem a melhoria do ensino, a integração entre os segmentos, a interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade, a flexibilização curricular, as inovações didático-pedagógicas e o uso de novas tecnologias no ensino, em perspectiva bilíngue e visual;
- 5- Promover e fomentar, em suas atividades, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, articulada com as demais esferas do Instituto;
- 6- Tornar crítica e produtiva a relação do CAP/INES com os resultados dos processos de auto-avaliação e avaliação externa;
- 7- Assegurar coerência entre o perfil esperado dos egressos e os princípios e fins declarados no Regimento do INES.

O que tem orientado o nosso projeto nas duas últimas décadas - ratificado pela Lei nº 10.436/02 - é o direito do surdo de comunicação, expressão e construção do conhecimento através da Libras, por meio da comunicação direta do professor em Libras sem mediação de tradutores intérpretes, e igualmente, o reconhecimento desta língua como meio de desenvolvimento de cognição, apropriação e desenvolvimento de saberes cultural e socialmente construídos, o que não significa deslegitimação e desrespeito às singularidades de todos os estudantes surdos que se matriculam no INES, muitos dos quais não usuários de Língua de Sinais, por exemplo. Ainda reconhecendo e buscando formas didáticas e comunicacionais para assegurar a inclusão educativa desses estudantes, inclusive do ponto de vista comunicacional, a política linguística da escola visa à construção de fluência em Libras por estes estudantes, de modo que a aquisição da Língua Brasileira de Sinais será sempre um objetivo a ser alcançado para qualquer surdo aluno do Colégio de Aplicação do INES. Importante ressaltar que também orienta este documento a relevância da aprendizagem do Português pelos surdos, na modalidade escrita, no contexto do processo de ensino/aprendizagem. Dessa forma, o PPP objetiva assegurar a perspectiva de integração social e desenvolvimento da individualidade e autonomia crítica da pessoa surda diante da sociedade e das informações produzidas, registradas e difundidas em âmbito nacional, principalmente, através da Língua Portuguesa.

Desta forma, a concepção de uma escola bilíngue deve ter consequência prática, material e direta na produção dos parâmetros curriculares e sua instrumentalização e efetivação na matriz curricular e disposição das disciplinas, objetivo a ser aprimorado pela instituição constantemente, sempre tendo como referência a melhoria da educação e do ensino ofertados aos educandos surdos, em face das línguas e culturas em relação no cotidiano da escola.

Em 2019, mediante a necessidade de atualização e renovação do Projeto Político Pedagógico Institucional, novamente uma comissão, já mencionada neste documento, foi instituída para estudar, discutir, repensar e redigir as mudanças e reformulações necessárias ao documento. Ele focou nas transformações pelas quais o Instituto passou, em sua educação ofertada, nas dependências físicas, entre outros aspectos (público, servidores etc.), além de propor novas metas. Para tal, o CAP convidou todos os professores e técnicos a participarem, e voluntariamente a comissão começou a se reunir em 2019. Em 2020, a pandemia de COVID-19

interrompeu as aulas e as reuniões da comissão. Em 2021, retomamos os encontros, na modalidade virtual, e, em novembro, decidiu-se criar grupos de trabalhos específicos para temas que exigiam maior aprofundamento. A saber: Educação de Jovens e Adultos; Creche; Mediação; DIEPRO; Não reprovação no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental; Núcleos; e Nova pesquisa diagnóstica no CAP-INES. A existência dos GTs permitiu que outros professores e técnicos participassem das discussões relacionadas a seu campo/ setor de atuação e, após várias reuniões, cada GT apresentou um documento com a síntese de suas contribuições para o novo PPP do CAP-INES.

Nesse sentido, desejamos superar os impasses que verificamos no processo de ensino/aprendizagem e construção do conhecimento entre nossos alunos, com vistas a proporcionar e avançar cada vez mais no serviço que prestamos à comunidade surda, assegurando uma verdadeira autonomia do nosso público, na perspectiva de promover a educação, integrar a pesquisa e viabilizar um diálogo mais amplo com a sociedade, para que os conhecimentos aqui produzidos permitam um melhor relacionamento dessa sociedade com o público que atendemos. Assim, assumimos uma educação bilíngue e visual, que reconhece o surdo em suas diferenças e singularidades e busca desenvolver o educar como experiência de ampliação de conhecimentos e leituras de mundo.

III. FUNDAMENTOS

Contemporaneamente, em todos os seus diversificados níveis, a própria educação escolar é vista como amplo processo, e os sujeitos de suas ações como (co) participantes sociais, históricos e culturalmente situados (Silva, 1999)¹. Essa ótica deve, pois, necessariamente iluminar fundamentos e concepções do processo educativo do CAP/INES. Deverá prestar-se, inclusive, como fio condutor para que uma escola dessa natureza dinamize uma articulação entre seus múltiplos conteúdos, também qualificando, assim, uma indispensável conversação e colaboração intensa entre os diferentes campos de conhecimento.

Por se tratar de uma escola bilíngue de surdos, destacamos, igualmente, a importância da compreensão da Libras como língua de instrução, relação e conceituação nesse processo. Isso porque, no que tange à educação escolar das pessoas surdas, trata-se de um amplo processo alicerçado na visualidade (Campello, 2007)², uma vez que o sujeito surdo é linguisticamente visual, operando o pensamento e processando o conhecimento através de imagens (Vilhalva, 2004³).

¹ Silva, T. Tadeu (org) **Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

² Campello, A. R. S. *Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos*. In: Quadros, R. M.; Perlin, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

³ Vilhalva, S. **Despertar do silêncio**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2004.

a) Éticos-Políticos:

De acordo com as pesquisas e conhecimentos produzidos nos/dos/com os cotidianos das escolas (Alves; Oliveira, 2008)⁴ nas últimas décadas, a complexidade da profissão docente se origina da própria natureza desse trabalho, que tem como objeto um outro ser humano e que, portanto, tem a implicação de fortes mediações linguísticas e simbólicas entre os agentes. Dessa forma, os cotidianos escolares são espaços-tempos em que se tecem, criam e inventam currículos, saberes, práticas pedagógicas, metodologias didáticas, etc., sendo seus sujeitos praticantes e co-construtores do cotidiano vivido. Portanto, um lugar de relação, de produção, de conversação, de formação permanente, onde diferentes sujeitos, histórias e modos de ver o mundo estão em relação. No contexto da Educação Bilíngue de Surdos, esses processos devem se dar por meio da língua visual.

No espaço escolar, muitas questões de poder e conflitos de valores estão postos, visto que são múltiplas as realidades vividas, as experiências, as histórias individuais que cada sujeito singular traz para o cotidiano da escola. No cotidiano, diferentes valores, modos de ser, estar e pensar estão em jogo, permanentemente. Para ser um bom professor, não basta o domínio de competências técnico-científicas, nem um compromisso ético genérico, é preciso compreender o outro como legítimo, reconhecer o fazer educativo como prática humana, cujo desafio está em ampliar modos de ver e ser, de estar, se relacionar com o mundo (Skliar, 2019)⁵. Ensinar é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente. Exige dos professores uma competência reflexiva de alto nível e a capacidade profissional para gerir a contingência das interações humanas na medida em que vão se realizando (Tardif; Lessard, 2005).

Dessa forma, todos os agentes envolvidos com o processo de educação dos alunos surdos assumem o compromisso com uma educação democrática e participativa, que assegure a formação de cidadãos críticos, autônomos e solidários.

b) Epistemológicos:

O conhecimento escolar é um conhecimento selecionado a partir de uma cultura social mais ampla, associado diretamente ao que se entende como conhecimento socialmente válido e legítimo. Porém, os critérios de seleção e de legitimação desse conhecimento não são construídos a partir de critérios exclusivamente epistemológicos ou referenciados em princípios de ensino-aprendizagem, mas a partir de um conjunto de interesses que expressam relações de poder na sociedade. Assim, poder e saber estabelecem uma relação de força atravessada pelas relações e sistemas de opressão presentes na sociedade: o conhecimento não é neutro.

Buscamos, a partir de uma perspectiva complexa e ecológica, oportunizar o acesso a um conhecimento reflexivo e crítico, não hierarquizado, de construção e recriação permanente, numa relação dialógica entre aprendizes surdos e seus próprios saberes, professores e as

⁴ Oliveira, I. B.; Alves, N. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

⁵ Skliar, C. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

exigências da realidade social mais ampla. Um conhecimento orientado ética, estética e politicamente pelas matrizes de produção (epistêmica, cultural e social) surda.

Reconhecer as epistemologias e produções/ manifestações culturais surdas como fundamentais na proposição de nosso Projeto Político Pedagógico requer a assunção da Pedagogia Visual como dispositivo pedagógico que potencializa a construção de uma escola bilíngue, compromissada e comprometida com a Língua de Sinais e com uma política linguística que colabore com uma matriz epistêmico e cultural surda para os processos educativos desenvolvidos no Instituto.

c) Didático-Pedagógico:

O reconhecimento das adversidades presentes nesta instituição de ensino inicia-se na construção de um ambiente educacional com propostas e ações pedagógicas que concebem as aprendizagens como algo que implica a totalidade do sujeito surdo, como um ser sócio-histórico cultural.

Ao orientarmos nosso trabalho sob a perspectiva visual, em diálogo com a perspectiva histórico-cultural, abrimos novos caminhos para um melhor entendimento de como se dá o processo de aquisição e construção do conhecimento por parte dos nossos alunos, bem como suas relações com o meio. O conhecimento organizado cultural e historicamente permite a esses sujeitos uma melhor compreensão do mundo em que estão inseridos, proporcionando-lhes uma experiência transformadora em relação à sua posição participativa na sociedade e na construção da sua própria história.

No processo ensino-aprendizagem, as relações construídas entre educador-educando e conhecimento buscam privilegiar e considerar todo contexto citado anteriormente. Vygotsky (2007) afirma que a relação do homem com o mundo não é direta, mas mediada e que, portanto, o processo de aprendizagem não inclui apenas aquele que aprende nem tampouco aquele que ensina, mas a relação entre essas pessoas. Ensinar e aprender constitui-se, então, numa ação compartilhada. Assim se expressa Antunes (2002) ao dizer que:

As pessoas que se situam no entorno do aprendiz não são objetos estáticos e passivos, mas companheiros dinâmicos que guiam, regulam, selecionam, comparam, analisam, registram o desenvolvimento. São, pois, agentes do desenvolvimento humano que atuam sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). (Antunes, 2002, p. 28).

Nesse contexto, podemos dizer que a sala de aula não é, apenas, um espaço de transmissão de conhecimentos, mas um ambiente privilegiado de negociações e de produção de novos sentidos, onde a motivação é suscitada por meio de atividades estimuladoras e desafiantes, compatíveis com as necessidades e expectativas dos nossos alunos.

Ao considerarmos a condição bilíngue de sujeitos surdos por estarem em contato com duas línguas, uma de natureza viso-espacial, adquirida no convívio com seus pares e a outra, a língua do grupo majoritário ouvinte, necessária para sua inserção social, o Instituto Nacional de Educação de Surdos adotou o modelo bilíngue de educação. Após mais de uma década de assunção do bilinguismo no INES, hoje refletimos sobre as especificidades que a prática pedagógica bilíngue demanda.

Tomamos aqui como conceito de educação bilíngue na escolarização de surdos, o que nos aponta Freire (1998, apud Pedreira, 2006, p. 5):

O bilinguismo para surdos/as, desenvolvidos a partir da década de 80, em decorrência das pesquisas sobre as Línguas de Sinais e as comunidades surdas, considera que a Língua de Sinais é a primeira língua do surdo/a e a segunda língua é a língua majoritária da comunidade em que está inserido/a. Neste caso, a Língua Portuguesa passa a ser vista como uma segunda língua, como uma língua instrumental cujo ensino objetiva desenvolver no/a aprendiz habilidades de leitura e de escrita. (Freire, 1998, apud Pedreira, 2006, p. 5)

No modelo bilíngue, as duas línguas devem ser tratadas de maneira equânime, e o currículo voltado para atender as especificidades dos estudantes surdos. O processo de ensino e aprendizagem das modalidades de leitura e escrita da Língua Portuguesa para surdos envolve habilidades e capacidades de uso, produção e reflexão linguísticas. Trata-se de um processo de construção e elaboração visual de conceitos, significados e sentidos alicerçados na prática discursiva, com a devida mediação pedagógica e linguística do professor bilíngue.

Torna-se imprescindível destacarmos que as relações estabelecidas entre essas línguas, por si só, não garantem um trabalho pedagógico eficaz. Este cenário aponta para uma pedagogia própria na educação de surdos, na qual o uso de representações visuais como estratégias de ensino é fundamental para a apropriação de significados pelo sujeito surdo - a Pedagogia Visual⁶, que tem na língua de sinais seu principal elemento fundador.

Considerando, então, as especificidades dos nossos estudantes, buscamos uma pedagogia que nos permite utilizar as linguagens visuais, as quais, sem dúvida, possuem características que viabilizam o acesso ao conhecimento pelos sujeitos surdos. A utilização da Pedagogia Visual ou da visualidade no ensino tem por objetivo principal qualificar todo o processo ensino e aprendizagem, dando mais flexibilidade às ações dos docentes, garantido, desta forma, uma prática mais contextualizada e significativa para o sujeito surdo.

d) Inclusão, acessibilidade e permanência.

Vimos enquanto instituição imprimindo esforços para que o acesso à educação fosse garantido a alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Até 2015 esses alunos permaneciam majoritariamente com atendimento exclusivamente no Centro de Atendimento Alternativo Florescer (CAAF), sem que tivessem acesso ao ensino regular. Em 2016 se iniciou um efetivo processo de inserção dos alunos, majoritariamente no Serviço de Ensino Fundamental 1 (SEF1), por ser esse o segmento em que se encontravam a maioria dos alunos com NEEs mas também nos demais segmentos como SEDIN, SEF2, SEME e SEFN. Foram contratados professores mediadores e se iniciaram as confecções dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs), garantindo aos alunos acesso às adaptações necessárias para suas necessidades singulares no processo de ensino-aprendizagem.

⁶ A pedagogia visual, ou pedagogia surda é, assim denominada, considerando-se que a mesma pode ser compreendida como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender. (Campello, 2007).

Ao longo dos anos, foi se tornando evidente o crescente número de estudantes com necessidades educacionais específicas, bem como a inadiável exigência de que nos organizássemos institucionalmente para responder adequadamente às demandas apresentadas por esses alunos. Assim, a organização de um Projeto Político Pedagógico que tenha como diretriz a inclusão e a acessibilidade, torna-se fundamental.

A maneira como cada ser humano se envolve em qualquer tipo de atividade tem relação com fatores biológicos, sociais e culturais. Portanto, a consciência da diversidade humana é um passo fundamental para garantir que a escola seja um espaço de construção de autonomia e aprendizagem para cada um dos estudantes, em suas diferentes necessidades.

Nesse sentido, entende-se que quanto mais o Cap-INES puder dialogar com os interesses e necessidades da comunidade escolar, mais inclusivo será. Para isso, todos os espaços escolares precisam ser democráticos de modo que as necessidades e dificuldades específicas dos alunos possam ser expressas e as soluções para essas dificuldades, pactuadas conjuntamente. Construir esse tipo de escola exige também a co-responsabilização de professores, gestores, técnicos, alunos e familiares: todos, em alguma medida, responsáveis por ajudar a construir uma escola mais democrática e inclusiva.

Como escola que inclui as necessidades dos alunos e das alunas, percebe-se que é imprescindível oferecer as ferramentas necessárias para o melhor desenvolvimento desses estudantes. Isso significa entender a inclusão como um processo contínuo e dinâmico em que a escola está constantemente trabalhando para compreender e atender às necessidades dos alunos. Por isso, devem existir políticas de formação continuada para inclusão, acessibilidade e permanência; discussão a respeito de situações que precisam ser acompanhadas e também condições institucionais objetivas para se poder pactuar as ações necessárias para a inclusão escolar.

Na perspectiva adotada neste documento, a inclusão é percebida também em face de seus aspectos intrínsecos da acessibilidade e da permanência dos estudantes e das estudantes nos espaços educacionais. Ou seja, incluir é também promover acessibilidade, seja física, digital ou cognitiva aos espaços, fazeres e saberes escolares. É, ainda, cuidar das necessidades básicas para que o estudante e a estudante permaneçam e tenham êxito em suas trajetórias de escolaridade. Estamos tratando, portanto, não apenas de ações específicas, mas princípios informativos que devem permear a própria compreensão da prática educativa que ocorre no Instituto.

Assim sendo, essa propositura tem em mente que os princípios de inclusão, acessibilidade e permanência estão voltados a atender às necessidades específicas de qualquer estudante. Sejam essas necessidades de caráter permanente, como no caso das necessidades educacionais especiais, como aquelas de natureza transitória, como a falta de motivação, trajetórias familiares conturbadas, aspectos relacionados à afetividade, à atenção, à memória, por exemplo.

Em 2019 a Direção do Debasi recebeu muitas reclamações das famílias dos alunos surdos com outros comprometimentos, a respeito da insatisfação em relação aos horários reduzidos dos seus filhos, tendo em vista a impossibilidade de aumentar o número de professores substitutos mediadores, e após busca de informações junto ao Diretor do Instituto

Benjamim Constant e a Diretora de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), resolveu elaborar um termo de referência para contratação de profissionais de apoio cuidadores escolares, em conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, para garantir o direito fundamental de todos os alunos ao acesso e permanência ao Colégio de Aplicação (CAP-INES), contrato esse que teve início em 2022, após a pandemia.

Educação especial na perspectiva inclusiva

Com o avanço do processo de inclusão no ensino regular, no CAP-INES houve diminuição do número de matrículas (MAIA, 2016). Nota-se também um aumento da procura por vagas no CAP-INES por parte de pessoas surdas com Necessidades Educacionais Específicas, de modo que os desafios encontrados no ambiente escolar para a inclusão da referida diversidade, têm sido imensos.

As Políticas Públicas, em especial as Políticas de Educação, oferecem importante subsídio, no que tange a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Nas Diretrizes Nacionais da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB no 4/2010, conforme disposto no parágrafo primeiro do seu art. 1º:

Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146 de 2015) Art 2º afirma que, pessoas com deficiência são aquelas que “têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”

Demandas educacionais específicas e/ou transitórias

Nem todas as demandas educacionais dos estudantes e das estudantes são impedimentos de longo prazo. Há demandas provenientes de fatores passageiros, como vulnerabilidades sociais, etapas conturbadas de desenvolvimento psicossocial, reconfigurações familiares, impedimentos temporários de presença no prédio do Instituto, entre outras.

Nesse sentido, é fundamental considerar que a maioria dos estudantes do Instituto vem de famílias ouvintes, sem acesso à Libras desde a primeira infância. Em muitos casos, o processo

de aquisição da linguagem desses estudantes não é típico. Ou seja, as etapas da aquisição da linguagem não observam aquelas mesmas de crianças ouvintes inseridas em contextos ouvintes, ou de crianças surdas em contextos surdos. Dentro de uma escola bilíngue, a atipicidade dessas variadas trajetórias de desenvolvimento da Libras como L1 não pode ser compreendida como consequência de uma deficiência. Considerando a surdez como marca de cultura desses sujeitos, essas trajetórias distintas são os caminhos possíveis traçados para aquisição da língua em nossa sociedade hegemonicamente ouvinte. Há, portanto, uma demanda de estudantes surdos que precisam de atenção específica em sua trajetória de desenvolvimento de Libras como L1, pois suas realidades e trajetórias linguísticas são as mais variadas.

Outras tantas demandas específicas e atuais do Instituto precisam ser compreendidas pela perspectiva de inclusão, acessibilidade e permanência. Entre exemplos possíveis, é evidente o problema da repetência e da retenção do fluxo escolar. Embora seja uma realidade no sistema educacional brasileiro, a repetência gera problemas de ordem pessoal para o estudante e outros tantos de ordem social e econômica para a instituição e para o país. Os fatores que levam um estudante à repetência são os mais variados, indo de problemas estruturais familiares a questões passageiras psicossociais. A repetência é, portanto, um final possível, mas não desejável. É preciso construir instrumentos institucionais para interferir energicamente nessas trajetórias escolares e contribuir para a reorganização do percurso educacional do estudante e da estudante nesse tipo de situação. Nesse sentido, compreender as necessidades específicas desse estudante e buscar mobilizar saberes e fazeres educacionais no Instituto devem ser compreendidas também como medidas de inclusão, de acesso e de permanência.

Barreiras de acessibilidade

Deve a escola pensar sobre as barreiras que dificultam que os alunos possam participar dos espaços escolares. Essas barreiras podem ser físicas (quando prédios e mobiliários não são adequados, por exemplo) ou atitudinais (quando aspectos culturais como preconceito dificultam a participação).

Segundo artigo 2º, inciso I, da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, o termo acessibilidade é definido como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Assim, é preciso agir no sentido de tornar os espaços do Instituto cada vez mais adequados às necessidades dos estudantes e realizar ações que tornem a comunidade escolar cada vez mais aberta às diferenças. Muitos espaços arquitetônicos do CAP-INES precisam de

adequações para garantir a acessibilidade de estudantes e membros da sociedade, sejam cadeirantes, pessoas com mobilidade reduzida, surdocegos e outras demandas permanentes ou transitórias.

Uma proposta de trabalho para a inclusão

A seguir, esse documento define diretrizes para o trabalho a ser realizado, determina objetivos a serem alcançados a curto, médio e longo prazo, bem como lista os recursos e os profissionais que devem estar disponíveis para que se efetivem as políticas institucionais e as ações de inclusão.

Organização da estrutura institucional

Conforme desenho organizacional atual do Instituto, debater, implementar e impulsionar ações e políticas voltadas para a inclusão, acessibilidade e permanência dos estudantes é de responsabilidade de um grupo de direções e coordenações. No entanto, as múltiplas demandas e as urgências que, muitas vezes batem à porta, não possibilitam o aprofundamento de estudos, dedicação de tempo e atenção que o tema requer. Além disso, urge compor uma organização institucional que responda à necessidade de integralidade e transversalidade das ações fundamentais para a inclusão. É preciso estabelecer constante e forte diálogo entre diversos atores envolvidos no processo de inclusão, acessibilidade e permanência dos estudantes. Nesse sentido, fica evidente a importância de implementação de setor específico na estrutura organizacional do INES para o fomento ativo, sistêmico e permanente de ações e políticas de inclusão, acessibilidade e permanência. Para tanto, a proposta é a constituição de uma coordenação ligada ao Departamento de Educação Básica (Debasi) - a Coordenação de Inclusão (COI).

Essa coordenação consta no organograma institucional conectada hierarquicamente à direção do DEBASI. Ligados a COI estariam o Núcleo Especializado em Deficiência Múltipla e Surdocegueira (Nepms) e uma Divisão e/ou Serviço de Inclusão, a ser criado para organizar os servidores docentes e/ou técnicos-administrativos que trabalhem diretamente com a inclusão dos alunos com demandas educacionais especiais e específicas, como, por exemplo, os professores de sala de recursos, os profissionais de apoio (cuidadores escolares).

Como vamos fazer: diretrizes para o trabalho

- **Transversalidade:** construir uma escola inclusiva não é uma tarefa que pode ser feita por uma pessoa ou pequeno grupo. Deve a escola em sua totalidade repensar-se e redesenhar suas ações de modo a se tornar mais inclusiva. Esse Projeto Político Pedagógico na totalidade deve refletir a inclusão, a acessibilidade e a permanência como princípios informadores da ação pedagógica.

- **Cooperação e Trabalho em equipe:** é essencial que o trabalho aconteça de forma colaborativa e cooperativa, entre todos os diferentes atores da comunidade escolar: trabalhadores da escola, familiares e alunos. Superar as dificuldades e os problemas para uma efetiva inclusão é tarefa de TODOS.
- **Participação da família:** para que a escola possa ser de fato inclusiva, é necessário que os processos e decisões sejam amplamente debatidos. Garantindo que familiares e alunos sejam também atores no processo de pensar a escola, a partir de suas experiências e perspectivas.
- **Acessibilidade:** Para uma efetiva inclusão, é essencial que a escola seja um espaço acessível nas suas dimensões materiais e atitudinais.
- **Formação e qualificação:** o surgimento de uma cultura inclusiva é resultado das ações de sujeitos construtores do espaço-tempo escolar capazes de dissolver as barreiras materiais e atitudinais que perduram no Instituto. Por essa razão, é fundamental que se estabeleçam políticas institucionais para formação continuada na perspectiva inclusiva.

O que vamos fazer

Ações, instrumentos e recursos.

Para uma efetiva participação e desenvolvimento do aluno no ambiente escolar, a escola precisa oferecer estrutura e recursos. A oferta a esse aluno precisa ser múltipla e as escolhas sobre quais recursos serão ofertados a cada aluno, deve depender de suas necessidades, potencialidades e interesses. A escolha sobre o que deve ser ofertado a cada aluno é complexa e deve ser feita através de uma equipe multidisciplinar que conheça e acompanhe o aluno. As ações, instrumentos e recursos que podem ser oferecidos são:

Instrumentos

- **Plano Educacional Individualizado:** o PEI é uma ferramenta utilizada para a individualização do ensino, construído com as comunidades escolares, profissionais do ensino, familiares e o próprio aluno. Trata-se de um programa com metas acadêmicas e sociais que atendam às necessidades e singularidades do sujeito (GLAT, 2012; GLAT, VIANNA & REDIG, 2012). Deve ser utilizado quando o aluno necessita de adaptações em relação ao currículo previsto na Base Nacional Comum Curricular e outros instrumentos regulatórios internos ou externos para determinado ano de escolaridade.
- **Material de apoio e encontros de orientação familiar:** o trabalho colaborativo e compartilhado com a família é fundamental para haver continuidade do trabalho realizado na escola e na residência do estudante. Essa ação conjunta é um princípio informativo da proposta de inclusão, acessibilidade e permanência. Para isso, poderão ser realizadas reuniões conjuntas com a família do aluno com o intuito de orientar e

pactuar ações. As orientações podem ser sistematizadas através da elaboração de cartilhas ou materiais com orientações ao familiar.

Atendimentos e acompanhamentos no contraturno:

- **Sala de recurso:** pretende facilitar a participação dos alunos no ambiente escolar, através da oferta de recursos pedagógicos e de acessibilidade para a superação das diversas barreiras encontradas. "São ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado." (art. 5ª, §3º, Decreto 7611/2011)
- **Laboratórios de Ensino-Aprendizagem:** estabelecer o funcionamento de espaços e tempos escolares para desenvolvimento de ensino e aprendizagem diferenciadas para estudantes que, por questões permanentes, transitórias ou vulnerabilidades psicológicas e sociais variadas, apresentem dificuldades em suas trajetórias escolares. Incluem-se nessa proposta possíveis projetos para trabalho com estudantes superdotados e com altas habilidades.
- **Apoio à realização das atividades escolares:** em muitos momentos, os alunos necessitam de apoio e suporte de outras pessoas para estar presente e participar nas atividades escolares. Para essa função é possível contar com o profissional de apoio escolar.

Profissionais envolvidos

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão, avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial e realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação. Há, no INES, certa variedade de profissionais, com distintas formações e experiências. Essa diversidade de profissionais permite ao Instituto, a partir da coordenação de esforços, caminhar no sentido da inclusão escolar. A seguir, são destacados profissionais e equipes que podem estar envolvidos diretamente nesse processo. Destaca-se que os recursos serão ofertados consoante a necessidade de cada aluno e deverão ser definidos após estudo de caso, com discussão interdisciplinar e com a participação da família e do aluno.

- **Professor regente:** são os professores com formação em Pedagogia ou Licenciatura. São responsáveis pelo ensino de todos os estudantes da turma, portanto precisa garantir um planejamento que inclua todos os alunos.
- **Profissional de apoio escolar (cuidador):** são funcionários que vão acompanhar o educando em sala de aula e no seu deslocamento pelos espaços escolares, dar apoio em tarefas como alimentação, higiene, troca de roupas para as atividades de Educação Física e demais auxílios.

- **Professor da Sala de Recursos:** são professores que atendem os alunos no contraturno com formação inicial que os habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial (Resolução 4/2009 CEB/CNE/MEC). O contato frequente e os diálogos com os professores regentes são fundamentais para ambos repensarem suas estratégias. Alguns objetivos do PEI do educando podem ser trabalhados exclusivamente na Sala de Recursos, outros apenas na sala de aula dos professores regentes. Segundo o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (2010) do Ministério da Educação - MEC são atribuições do professor do AEE: elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno; definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno; organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis; ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Braille, orientação e mobilidade; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares; articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino; orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno.
- **Professor dos Laboratórios e Núcleos de Ensino-Aprendizagem:** os Laboratórios podem contar com pessoal docente de todas as disciplinas, mas, espera-se que os professores regentes possam experimentar esse espaço alternativo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de novas metodologias. Assim, parte da carga horária dos docentes pode ser dedicada aos Laboratórios, permitindo não só que estudantes aprendam nesse espaço, mas que os docentes sejam incentivados a questionar as próprias práticas a partir do trabalho realizado. Esse espaço-tempo pedagógico visa dar novas oportunidades de aprendizagens aos estudantes e às docentes, e, também, funcionar como experiência de formação continuada em serviço para os docentes. Por essa razão, estudantes não serão necessariamente atendidos pelos professores regentes de suas turmas. Ao contrário, busca-se com esses tempos e espaços que novos encontros potencializem a vivência educacional. O trabalho pode ser desenvolvido com atendimentos individuais ou em pequenos grupos, no contraturno ou no horário das aulas, presencial ou mediado por tecnologias de informação e comunicação. Poderão frequentar os laboratórios estudantes com deficiências permanentes ou dificuldades transitórias. Serão especialmente objeto do trabalho nos Laboratórios de Ensino-Aprendizagem o desenvolvimento de Linguagens: Libras como língua natural de pessoas surdas; Língua Portuguesa como segunda língua com ênfase em práticas de leitura e escrita; e raciocínio lógico matemático.
- **Equipe Multiprofissional:** O INES conta com diversos profissionais como pedagogos, psicólogos, médicos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, assistentes sociais, fonoaudiólogos que podem e devem contribuir com o processo de inclusão. É fundamental que participem da realização de Estudos de Caso, Fórum de Inclusão, Orientações aos demais servidores e funcionários, acompanhamento e encaminhamentos diversos.

Organização dos processos de trabalho

O trabalho na perspectiva da inclusão escolar exige ações técnicas cooperativas e interdisciplinares. Para tanto, reuniões interdisciplinares e intersetoriais devem ser realizadas, a depender da necessidade, em duas modalidades:

- **Estudo de Caso:** é o instrumento utilizado quando se torna necessário aprofundamento em aspectos da história de vida do aluno que interfiram em seu desempenho escolar. É o momento também de traçar estratégias para facilitar seu processo de escolarização e socialização. Durante a realização dos conselhos de classe, professores e demais profissionais envolvidos podem indicar a realização de um estudo de caso com o intuito de pensar fatores biopsicossociais que estejam interferindo no seu processo de escolarização, bem como estratégias para a superação de barreiras pedagógicas e de outras ordens. Quando necessário, as estratégias devem ser organizadas em objetivos de curto, médio e longo prazo, com datas previstas para a reavaliação das ações.

i. *Participantes:* todo e qualquer profissional do INES ou de outras instituições de saúde, educação, assistência e afins que possam contribuir para melhor compreensão da situação do aluno;

ii. *Coordenação:* A coordenação do Estudo de Caso, bem como os convites e convocações para que os profissionais participem do mesmo são de responsabilidade da Coordenação de Inclusão. O profissional que sinta a necessidade de realização de um Estudo de Caso deve solicitá-lo à COI, que avaliará a necessidade e dará continuidade ao agendamento ou a resposta negativa ao requerente;

iii. *Periodicidade:* Conforme a demanda e possibilidades de agenda dos profissionais envolvidos. Após a realização de um Estudo de Caso deve ser realizado ao menos mais um encontro, convocado pela COI, com a finalidade de acompanhar o andamento das ações pactuadas (como, por exemplo, o PEI), num prazo a ser definido pelo próprio grupo presente no Estudo de Caso;

iv. *Registro:* O registro deve ser feito em ata e é de responsabilidade da COI. Em seguida, os participantes poderão sugerir correções e alterações. Cada profissional participante deverá ter acesso a uma cópia da ata no prazo de até um mês.

- **Fórum Permanente de Inclusão:** É espaço-tempo institucional dedicado a pensar, discutir e estudar o processo de inclusão no INES. Procura a formação continuada e a promoção de mudanças na estrutura e na cultura institucionais com foco no desenvolvimento de estratégias de ensino adaptadas às necessidades e possibilidades dos alunos

i. *Participantes:* professores, profissionais de apoio, assistentes de aluno e outros profissionais técnico-administrativos;

ii. *Coordenação:* A coordenação do Fórum de Inclusão será em parceria entre COI, e as coordenações pedagógicas dos diferentes segmentos, garantindo que seja um espaço para que a escola toda debata a respeito da inclusão

iii. *Periodicidade:* Conforme calendário anual estipulado

iv. *Registro:* O registro das atividades do Fórum de Inclusão deve ser por Livro Ata, devendo o relato de cada encontro conter: os profissionais presentes, a descrição sumária das discussões, ações a serem realizadas, bem como a previsão de data em que será retomado o assunto, quando necessário.

Qualificação profissional

Para que a inclusão de fato se efetive é necessária uma profunda transformação das práticas e da cultura institucional. Para tanto, é especialmente importante que, institucionalmente, haja dedicação para pensar os processos formativos relacionados à inclusão. Essa formação deve ser ofertada coletivamente para toda a instituição ou através do incentivo para profissionais que - individualmente - tenham interesse em um tema de estudo específico. A produção de conhecimento sobre a realidade de alunos do Instituto também deve ser buscada, por incentivo à participação em eventos e congressos, à publicação, à realização de pesquisas e grupos de estudos sobre temas específicos.

Quando vamos fazer: objetivos a curto, a médio e a longo prazo

É certo que os processos de inclusão são transversais a toda a estrutura escolar, seus espaços e seus atores. Nesse sentido, a função da Coordenação de Inclusão é responsabilizar-se pela realização das políticas, das ações e da mudança institucional constante para a acessibilidade e permanência de todos. No entanto, importante afirmar, a função da COI só será plenamente sucedida em articulação e compartilhamento de responsabilidades com todas as coordenações e setores.

A seguir, estão enumeradas algumas ações, propostas e projetos a serem desenvolvidos pela COI a partir de sua implementação, organizados em ações de curto, médio e longo prazo.

Curto Prazo

- **Avaliação da situação atual:** Realizar levantamento para identificar o quantitativo de alunos com Necessidades Educacionais Específicas, suas principais necessidades de adaptações e acessibilidade (na perspectiva do professor e do aluno, quando possível);
- **Aperfeiçoar o fluxo de Avaliação de Ingresso:** O processo de avaliação de ingresso para o Instituto funciona ainda de maneira fragmentada. Isso dificulta a identificação, logo na chegada, de estudantes que necessitem de atenção educacional especial. Nessas situações, devem ser realizadas avaliações complementares por equipe multiprofissional

com fluxograma objetivo dos processos de avaliação e dos encaminhamentos possíveis e necessários;

- **Fluxo de Registro da Trajetória Educacional:** Estabelecer fluxo consistente e instrumentos coerentes de registro da trajetória educacional dos estudantes e das estudantes. Documentação deve compor portfólio individual de acompanhamento longitudinal, alcançando desde sua entrada no INES até a conclusão de seus estudos, contendo relatórios periódicos e eventos importantes do processo de formação humana e acadêmica;
- **Profissionais de apoio:** Estabelecimento de um fluxo para a definição dos profissionais de apoio, professores especializados, guia-intérprete necessários aos alunos. Esse fluxo deve conter:
 - 1) Os responsáveis em cada segmento pelo levantamento do quantitativo de profissionais;
 - 2) Critérios de prioridade (caso os profissionais não estejam em número suficiente para atender a demanda);
 - 3) Prazo anual para a definição do quantitativo e previsão de contratação, quando necessário, de modo que a organização para o ano letivo subsequente se torne possível, sem prejudicar a presença do aluno com NEE em sala de aula;
- **Implementação do Fórum de Inclusão:** iniciar os encontros do Fórum é fundamental para que a discussão sobre inclusão possa se aprofundar e se difundir na comunidade escolar. Para fins de cômputo da carga horária docente, as reuniões do Fórum serão incluídas em até metade da carga horária prevista para as reuniões. Espera-se que haja encontros e debates recorrentes, estabelecendo-se um ou dois encontros mensais, conforme planejamento anual da coordenação da COI junto ao DEBASI;
- **Diminuição da fragmentação das ações:** Instituir encontros semanais entre os profissionais envolvidos na condução das atividades pedagógicas dos alunos atendidos para o planejamento e acompanhamento.

Médio Prazo

- **Vínculo família/ escola:** Fortalecer os vínculos entre a família e a escola, com a construção de espaços para a discussão de temas relativos à inclusão escolar. Com a possibilidade de convite aos familiares a participarem dos Fóruns de Inclusão ou de outras reuniões cujo foco seja ampliar sua participação como agentes do processo de inclusão.
- **Política de Acompanhamento:** Criar fluxos bem definidos e instrumentos coesos para o acompanhamento do desenvolvimento e participação dos alunos nas atividades escolares através dos Planos Educacionais Individualizados a cargo da Coordenação de Inclusão (COI). A referida coordenação deve zelar pela atualização anual dos PEIs, bem como a formação continuada de professores e demais profissionais da educação do

Instituto para o trabalho com os planos, em cumprimento à Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/1996).

- **Sala de Recursos:** Implementação de Sala de Recursos, bem como esclarecimentos à comunidade escolar sobre o trabalho realizado nesse espaço e as atribuições do professor de sala de recursos.
- **Implementação de Laboratórios de Ensino-Aprendizagem:** Estabelecer o funcionamento de espaços e tempos escolares para desenvolvimento de ensino e aprendizagem diferenciadas para estudantes que, por questões permanentes, transitórias ou vulnerabilidades psicológicas e sociais variadas, apresentem dificuldades em suas trajetórias escolares priorizando os estudantes que estão fora da idade/ano escolar;
- **Políticas de incentivo à formação continuada:** Incentivo à participação dos servidores docentes e técnicos-administrativos em cursos, eventos nacionais e internacionais, bem como escrita, apresentação e publicação de trabalhos com a temática da educação inclusiva, acessibilidade e permanência. Toda formação profissional deve ser entendida como garantia da qualidade de educação e caminho para a garantia de direitos fundamentais dos estudantes e das estudantes.

Longo Prazo

- **Superação de barreiras atitudinais:** Desenvolver ações e políticas coordenadas para a criação de cultura institucional da inclusão, respeito à diferença, permanência estudantil e acessibilidade física, virtual e intelectual;
- **Superação de barreiras arquitetônicas:** Estudo, divulgação das necessidades e acompanhamento junto ao DEBASI para a realização de obras para adaptações ambientais necessárias no Instituto;

Compartilhamento das experiências: Divulgar e compartilhar o trabalho e a experiência de fomento à inclusão, à acessibilidade e à permanência estudantil em outros espaços educacionais, congressos, seminários e outros espaços acadêmicos, além da oferta de formação para o público.

IV. ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

a) Organograma da escola

O **Departamento de Educação Básica**, também denominado **Colégio de Aplicação do INES – CAp/INES**, é composto por sete coordenações: Coordenação de Administração Escolar (COADE), Coordenação de Avaliação e Atendimento ao Educando (COAE), Coordenação de Orientação e Acompanhamento da Prática Pedagógica (COAPP), Coordenação de Educação

Infantil e Ensino Fundamental - 1º Segmento, Coordenação de Ensino Médio e Ensino Fundamental - 2º Segmento, Coordenação de Educação de Jovens e Adultos e Coordenação de Inclusão.

Cada Coordenação é responsável por funções e atividades específicas, motivo pelo qual apresentam divisões e/ou serviços próprios, a saber:

Coordenação de Administração Escolar - COADE responsável pela organização administrativa para o bom funcionamento da escola, nos mais diferentes aspectos, bem como para o atendimento aos alunos em suas demandas administrativas e burocráticas com a Instituição. Está dividido nas seguintes divisões: Divisão de Registro Escolar – DIRE, Divisão de Apoio ao Educando – DIAE, Divisão de Assistência ao Educando.

Coordenação de Avaliação e Atendimento ao Educando – COAE responsável pelo acompanhamento e avaliação médico-psico-social dos estudantes, com vistas a garantir apoio e recursos necessários ao desenvolvimento pleno dos mesmos. Além disso, oferece apoio ao bom funcionamento e desempenho da escola, no que tange ao atendimento educacional dos alunos do Colégio de aplicação. É composta pelas seguintes divisões: Divisão Sócio-Psico- Pedagógica – DISOP e Divisão de Fonoaudiologia DIFON.

A COAE é ainda responsável, através de suas divisões, pela implementação e desenvolvimento do Programa de Saúde Escolar, já debatido e aprovado nas instâncias superiores do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Tal programa se inscreve como ação educativa multidisciplinar, com foco na promoção da saúde dos educandos.

Coordenação de Educação Infantil e Ensino Fundamental - 1º Segmento – composta pelo Serviço de Educação Infantil – SEDIN e Serviço de Ensino Fundamental - 1º Segmento - SEF 1, é responsável pelo planejamento, realização, acompanhamento e avaliação da prática pedagógica ofertadas nos dois segmentos educativos (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental).

Coordenação de Ensino Médio e Ensino Fundamental - 2º Segmento – também está organizada em dois Serviços diferentes, um responsável pelos anos finais do ensino fundamental e outro pelo ensino médio: Serviço de Ensino Fundamental - 2º Segmento- SEF 2 e Serviço de Ensino Médio – SEME.

Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – organizado em dois serviços distintos, atende a todos os alunos jovens e adultos estudantes do noturno no CAp/INES. São os seguintes serviços: Serviço de Educação de Jovens e Adultos I – SEJA I e Serviço de Educação de Jovens e Adultos II – SEJA II.

Coordenação de Inclusão – se organiza em Serviço de Atendimento Educacional Especializado - Educação Infantil e Ensino Fundamental 1º Segmento, Serviço de Atendimento Educacional Especializado - Ensino Fundamental 2º e Médio e Serviço de Atendimento Educacional Especializado - Educação de Jovens e Adultos.

Os Núcleos serão coordenados pelo DEPP em parceria com o DEBASI e desenvolverá ações específicas, com foco nos estudantes.

Os Núcleos são:

-> **Núcleo de Desenvolvimento de Instrumentos Didáticos Acessíveis na Perspectiva Surda (DIDAPS)** tem o propósito de colaborar na organização e desenvolvimento de materiais bilíngues e disponibilizá-los, através da internet, para todos que tiverem interesse.

Os objetivos do núcleo são: reunir os materiais produzidos pelos professores, divulgando-os no site. Estimular a publicação de atividades realizadas no Instituto, tais como projetos dos professores, oficinas, sinalários, videolivros com contação de histórias em Libras, atividades lúdico-pedagógicas, eventos festivos, eventos escolares, exposições, feiras de ciências, visitação a espaços culturais, aulas digitais, videoaulas bilíngues, materiais impressos em Língua Portuguesa e outros. Colaborar na organização, desenvolvimento e estruturação dos materiais produzidos no Instituto.

O público-alvo são os alunos do Instituto, pois os materiais organizados e, também, os produzidos pelo núcleo podem ser utilizados por eles, beneficiando-os diretamente. Uma vez que muitos materiais serão disponibilizados em ambiente virtual, esperamos beneficiar, também, alunos e professores de todo o Brasil, podendo atingir um número imenso de pessoas. Além disso, os servidores que participarem do núcleo serão beneficiários diretos na aquisição de novos conhecimentos através das capacitações oferecidas.

O Núcleo DIDAPS funciona na sala 311 do prédio principal e pode ser contactado presencialmente ou pelo e-mail: didaps@ines.gov.br

A função do núcleo é organizar os materiais produzidos pelos professores, e produzir, com o apoio Institucional, materiais bilíngues que focarão os estudantes surdos da educação básica. Suas atividades são:

- Criar, coordenar e organizar grupos de trabalho para desenvolver tarefas em busca de objetivos previamente definidos.
- Convidar, encorajar, coordenar e acompanhar a produção ou o aprimoramento de materiais didáticos e paradidáticos produzidos nos setores, divisões e núcleos, levantando alternativas de soluções para as fragilidades detectadas.
- Oferecer capacitação na metodologia de trabalho adotada pelo núcleo DIDAPS ou na área de produção de materiais didáticos de maneira geral.
- Através do Multimeios, apoiar o Instituto e os professores na editoração eletrônica de recursos visuais pedagógicos, na criação de banners virtuais de divulgação de eventos educativos, artísticos e culturais, sob demanda.

O Núcleo trabalha atendendo solicitações da Direção do DEBASI e, também, solicitações feitas diretamente pelos servidores. Pode trabalhar com editais de chamada ou de forma individualizada com os servidores interessados. Está subordinado ao Departamento de Educação Básica e atende desde a Educação infantil até o Ensino Médio e a todos os setores deste departamento, sob demanda.

-> **Núcleo de Orientação à Saúde do Surdo (NOSS)**, cuja missão é elaborar, planejar, desenvolver, monitorar e avaliar projetos, ações, atividades, visando à acessibilidade do surdo na Saúde. Para tal, desenvolvemos ações de ensino, pesquisa e extensão, numa abordagem sociocultural e bilíngue, voltadas:

- à acessibilidade ao conhecimento em saúde para os surdos, como ensino não formal, e aos conhecimentos de LIBRAS e de Língua Portuguesa envolvidos nas atividades;

- à acessibilidade ao conhecimento para pais/familiares dos alunos do CAP-INES no sentido de contribuir na formação humana do aluno e na relação pais-filhos;

- às ações colaborativas nos casos especiais de alunos do CAP-INES junto aos demais profissionais do DEBASI envolvidos no caso;

- à formação/capacitação de estudantes e profissionais das áreas da educação, da saúde e áreas afins, que visam contribuir na melhoria do atendimento escolar e no atendimento ambulatorial especializado para surdos;

- à busca de parceiros para contribuir na efetivação do atendimento ambulatorial ao surdo e na acessibilidade na área da saúde;

- à produção e disseminação de conhecimentos, desenvolvendo estudos e pesquisas, bem como elaborando materiais didáticos e informativos na área da educação em Saúde.

O público-alvo do núcleo é bem diversificado. São alunos e ex-alunos do CAP-INES e do DESU- Departamento de Ensino Superior, surdos da comunidade em geral, familiares dos alunos do CAP-INES, estudantes e profissionais surdos e ouvintes da educação e da saúde e áreas afins, brasileiros e estrangeiros. O perfil dos surdos atendidos varia em seu desempenho linguístico em LIBRAS e LP. Consiste em surdos bilíngues, usuários de LP e/ou de LIBRAS, usuários de gestos naturais, múltiplas deficiências e surdez, o que demanda ações pedagógicas, instrumentos e estratégias diferenciadas.

O NOSS foi criado ao final de 2004, e referendado pela portaria interna nº102 de 19/05/2005, na gestão da Diretora Stny Basilio, porém sua origem data de 1994, a partir da Criação do Projeto "Oficinas de Saúde", referendado em portaria interna nº108, de 24/05/1996. Este projeto foi criado pelas Professoras Regina Célia e Maria de Fatima, em atendimento à demanda dos alunos associado à expertise das professoras construído durante a participação, por 5 anos, no Projeto Ciranda da Ciência. Este consistia num projeto de pré- iniciação científica, promovido pela Fundação Roberto Marinho e Hoescht do Brasil, para alunos de 2º segmento do Ensino Fundamental. Na década de 90, vivia-se um contexto onde a AIDS se proliferava progressivamente entre os jovens, logo o tema escolhido e desenvolvido pelos alunos sob a orientação das referidas professoras em 1993 foi "A Sexualidade dos jovens surdos e a aids".

O NOSS faz parte do DEBASI, Departamento de Educação Básica, e localiza-se na sala 310, no 3º andar do prédio central. O espaço do Núcleo contém três ambientes, uma área de leitura, lazer e recreação para as crianças, onde tem diversos brinquedos e livros; uma área para atividades didáticas/dinâmicas de grupo, onde tem cadeiras, computadores, TV e livros e uma área de gestão administrativa e para a realização de atendimento reservado (anonimato) ao público.

-> **Núcleo de Estudos Avançados (NEA)**, inicialmente Curso Pré-Vestibular do INES, foi pioneiro na educação de surdos. Surgiu em 2003, em função do interesse dos alunos do 3º ano do Colégio de Aplicação do INES em prosseguir os estudos, cursar uma universidade e ascender socialmente. Assim, obter um ensino e aprendizagem que respeite as suas peculiaridades e o habilite a superar as dificuldades nos exames de seleção vestibular e concursos afins.

Como desdobramento do Pré-Vestibular, o NEA–Núcleo de Estudos de Avançados de atendimento aos alunos foi criado em 2007, por meio da Portaria de nº185 de 06 de novembro de 2007, para legalizar o Projeto Político de Ação Pedagógica, regulamentando a sua atuação, devido à demanda de alunos do 3º ano do CAP/INES, dos egressos e da comunidade. O NEA tem por objetivo:

- Promover uma ação educativa fundamentada em princípios éticos, humanos e democráticos, valorizando toda a produção do aluno ao apropriar-se dos conhecimentos necessários, para que se possa inserir e agir de forma consciente e cidadã no mundo em que vive.
- Atender às pessoas surdas do INES e da comunidade com interesse em adquirir conhecimento, continuar os estudos, ter autonomia na aprendizagem, obter desempenho satisfatório no ensino superior, na vida social e profissional.

Quanto ao público-alvo, o NEA atende os alunos do 3º ano do CAP-INES, egressos e da comunidade. Funciona, semanalmente, no noturno, de segunda-feira à sexta-feira, no horário de 17h50 às 22h10. Pode ser contactado presencialmente ou pelo e-mail: prevestibularines@gmail.com. O NEA está situado no segundo andar do prédio principal, na sala 201, ao lado da sala da coordenação, para melhor atendimento ao aluno.

O NEA/Pré-Vestibular tem a função de fazer uma revisão dos doze anos de estudos, em um ou dois anos; partindo do pressuposto de que alguns conteúdos relevantes, para o desenvolvimento da aprendizagem, deixaram de ser vistos, por razões diversas, pelos alunos, especialmente os egressos de escolas públicas. O Núcleo busca aprimorar o conhecimento adquirido pelo aluno no Ensino Médio, direcionando-o para as questões mais exploradas nos exames de seleção vestibular e concursos afins das diferentes instituições de ensino. Além disso, o NEA oferece oficinas de Língua Portuguesa escrita (L2) e de Matemática para os alunos, no contraturno, sempre que necessitem de atendimento especial e tenham disponibilidade de horário. É um trabalho árduo, desafiador e um exercício de democracia, onde se busca melhorar a autoestima do aluno.

Ademais, o NEA, certamente, contribuiu para dar origem à Faculdade de Pedagogia do INES; hoje, Departamento de Ensino Superior (DESU), porque as primeiras turmas inclusivas se formaram dois anos após a criação do Pré-Vestibular, com percentual considerável desses alunos. O princípio norteador desse estudo é o sóciointeracionismo – professor e aluno interagem, negociam e constroem coletivamente o conhecimento. Essas relações interativas ocorrem por meio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e da Língua Portuguesa (bilinguismo). Quanto às atividades, faz-se uso de recursos diversos -aula expositiva; trabalho em grupo, atividade individualizada; exercícios; simulados no modelo ENEM e outros; provas de concursos afins; oficinas; uso de recursos educacionais digitais: aulas on-line, vídeos, sites, dentre outros.

O NEA –Curso Pré-Vestibular está subordinado ao Departamento de Educação Básica (DEBASI) em função de sua especificidade.

-> **O Espaço de Pesquisa e Ensino de Ciências Aplicadas (EsPCie-A).** Frente à necessidade e a experiência adquirida em trabalhos envolvendo cursos de Extensão e Divulgação Científica realizado entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), demonstrou-se a necessidade do desenvolvimento do

público surdo na área Científica. Em outubro de 2018, o Espaço de Pesquisa e Ensino de Ciências Aplicadas, então, teve a sua criação e regulamentação, conforme decisão da Quinta Reunião Ordinária do Décimo Primeiro Conselho Diretor, realizada em 16 de Outubro de 2018.

O Núcleo atua no DEBASI com trabalhos desenvolvidos na Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2, Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, além de atividades pontuais na disciplina de Ensino de Ciências no Curso de Pedagogia, no Departamento de Ensino Superior- DESU. Além das atividades de Ensino, o ESPCIE-A trabalha com alunos no contraturno, através de bolsas de iniciação científica para alunos que queiram desenvolver iniciação científica em atividades de pesquisa no laboratório, que vem sendo montado desde 2017.

Em paralelo a essas atividades, o ESPCIE-A oferece Cursos de Extensão a professores e funcionários da comunidade do INES e cursos abertos à comunidade externa. O Espaço deverá articular e estimular desenvolvimento da comunidade acadêmica na área científica e cultural, mediante a articulação contínua com diversos Setores do INES.

Dentre os objetivos estabelecidos pelo setor para a realização desse trabalho, citamos os seguintes pontos:

- Trabalhar com pesquisa, ensino e extensão
- Oferecer cursos e atividades formativas para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos, Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu, cursos de Especialização, sequenciais, além de Assessorias Técnicas em outros Estados;
- Qualificar docentes e técnicos administrativos para atuarem na área da Educação voltada ao Ensino de Ciências;
- Promover o estudo permanente das disposições legais acerca da Educação Científica, tendo em vista a adoção de medidas para as adequações que se fizerem necessárias;
- Participar, como membro atuante, das reuniões da Rede Nacional de Ensino de Ciências Leopoldo De Mei (anualmente)
- Realizar entrevistas, questionários e/ou reuniões com os professores envolvidos diretamente com os alunos do DEBASI, tendo em vista a análise dos resultados obtidos pelas disciplinas na área de Ciências, para futura Avaliação do Processo Acadêmico e propor alternativas para as fragilidades detectadas e as possibilidades de apoio do EsPCie- A/INES;
- Manter a interlocução com representantes de órgãos: Ministério da Educação, agências e instituições interessadas na promoção do Ensino de Ciências para Jovens Surdos;
- Receber pesquisadores (mestrandos, doutorandos e pós-doutorados) para realização de pesquisas, projetos, estágio docente e ações investigativo-formativas, dentre outros objetivos que estão detalhados na portaria de criação do setor.
- **Galeria de Arte, Ciência e Tecnologia (GACT).** O projeto da criação de uma Galeria no INES foi se consolidando na medida em que percebemos a necessidade de aproximar a comunidade do INES às iniciativas científicas/culturais, num contexto

dinâmico e acessível, aproximando e desmistificando ambientes, temas e conceitos que, muitas vezes, são inacessíveis para nosso público.

- A Galeria tem uma característica inédita, pois, além de estar dentro de uma Instituição de Ensino, ela é a base estrutural e aplicada do projeto de pesquisa “Acessibilidade científico /cultural com e para surdos em museus, espaços culturais e educacionais”, coordenado pela professora Stella Savelli e pela professora Vanessa Pinheiro, o qual vem sendo desenvolvido desde 2017 com a participação de alunos do Ensino Médio do INES, contemplados com bolsa de pré-iniciação científica do projeto Jovens Talentos da Faperj. A Galeria dispõe de uma sala carinhosamente denominada Sala Portinari, que expõe, permanentemente, reproduções de obras de um dos mais importantes artistas brasileiros, sob o tema “Portinari: arte e meio ambiente”, disponíveis em Libras pelo Projeto Portinari Acessível, desenvolvido em 2013 no próprio INES, um salão para exposições temporárias, uma sala de aula para realizações de oficinas e uma pequena sala de robótica.
- Além das realizações das exposições em parceria com diversas Instituições, Museus e professores do próprio INES, a Galeria oportuniza oficinas para nossos alunos ministradas por diferentes profissionais de diversas áreas do conhecimento, sobre os assuntos abordados nas exposições em curso. Um dos objetivos da Galeria é oportunizar o acesso a eventos culturais que incitam um pensamento crítico e estimulam nossos alunos a frequentarem Museus e Centros Culturais. Os avanços tecnológicos inseridos num contexto científico/cultural podem agir como instrumentos de estímulo na apreciação da arte, além de darem visibilidade a diversas profissões que estão envolvidas nessa dinâmica, ampliando as possibilidades de mercado profissional de nossos alunos, tendo em vista as múltiplas funções que estão inseridas em cada tema abordado nas exposições.
- A Galeria propicia um ambiente transdisciplinar que dialoga com diferentes campos do saber, criando desta forma um potencial espaço de divulgação científica. Nosso público-alvo é a comunidade interna e externa do INES. A Galeria se propõe como um espaço aberto em que a troca com o público se faz naturalmente e a possibilidade de divulgar arte, ciência e tecnologia acessíveis é um dos nossos principais objetivos. No período de exposições, a Galeria permanece aberta de segunda a sexta-feira nos períodos da manhã, tarde e noite, contemplando todos os turnos do INES, fechada somente nos horários de almoço e jantar.
- Quando não há exposição, a Galeria é aberta para o desenvolvimento do projeto “Acessibilidade científico/cultural em museus, espaços culturais e educacionais” todas às terças, quartas e quintas, de 8:30h às 17:30h. A Sala Portinari é aberta diariamente, mas em períodos de não haver exposições é necessário ter agendamento prévio, pois a Galeria funciona como sala de aula para o desenvolvimento do Projeto “Acessibilidade científico /cultural com e para surdos em museus, espaços culturais e educacionais”.
- Localizada no subsolo do INES, próximo ao pátio do refeitório, a GACT é um espaço de ensino, pesquisa científico/cultural e extensão, onde os alunos bolsistas a têm como objeto de estudo e práticas o conceito de “acessibilidade” num contexto dinâmico e transdisciplinar. Nesse viés, a sala de robótica é um espaço de estudo que

visa dar noções de acessibilidade tecnológica, ainda pouco explorada na Instituição.

- Entre suas atribuições, a Galeria de Arte, Ciência e Tecnologia - GACT recebe visitas técnicas de professores e alunos, surdos e ouvintes de diversas Universidades e Instituições, assim como de Setores Educativos de Museus e Espaços Culturais visando uma maior troca de saberes. Também já foi objeto de pesquisa para alunos de pós-graduação nas áreas de Museologia e Divulgação Científica.
- Importante ressaltar que, através das atividades desenvolvidas no projeto de iniciação científica, nossos alunos foram os primeiros colocados na área de Humanas nas XVIII e XX Jornadas Jovens Talentos para a Ciência, 2017 e 2019 respectivamente. Motivo que nos incentiva a continuar e desenvolver cada vez mais.
- A Galeria, ligada ao ESPCIE-A, tem o objetivo de transformar-se em Núcleo independente que busca transbordar o espaço da sala de aula e os muros da escola, buscando parcerias e visitas a Museus, Espaços Culturais, além de outras instituições educativas. O Núcleo está subordinado ao Departamento de Educação Básica – DEBASI e, em breve, apresentará proposta de Regimento para aprovação nas instâncias cabíveis.
- Contato: inesgact2018@gmail.com - stellasavelli@gmail.com.

-> **Núcleo Especializado em Deficiências Múltiplas e Surdez (NEpMS).** Núcleo subordinado à COAE, foi aprovado através da portaria nº 511, de 23/11/2018 e teve sua origem no projeto educacional do CAAF – Centro de Atendimento Alternativo Florescer (2001), o qual foi reestruturado em função das mudanças de paradigmas da educação especial e do perfil do público-alvo desse serviço.

Esse núcleo tem como finalidade o desenvolvimento de serviços e programas especializados de intervenção, apoio e suporte educacional, bem como formação continuada de profissionais, com objetivo de identificar e superar as barreiras que estejam dificultando o acesso dos sujeitos surdos com severos comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou mentais, a um processo de desenvolvimento e aprendizagem significativos. O NEpMS apresenta, em seu projeto original, a criação de diferentes programas educacionais, mas só foi possível implementar, até a presente data, o programa de Intervenção Pedagógica Individualizada (IPEI).

O IPEI atende crianças surdocegas ou surdas com deficiência múltipla que vivenciam intensos impedimentos, alunos que, ao entrarem em contato com as diferentes barreiras no ambiente escolar, apresentam dificuldades de acesso ao processo educacional. São estudantes com características bem heterogêneas, que, mesmo em salas de aula bilíngues, após adaptações e contato com LIBRAS, continuam vivenciando severas dificuldades de interação e comunicação. Não conseguem expressar seus desejos, compreender enunciados, entender ou integrar-se às rotinas diárias, desestruturaram-se em ambientes com outras crianças e com muitos estímulos. Apresentam problemas para desenvolver autonomia, autocuidado, independência e outras habilidades adaptativas básicas para a interação e convivência social. Por esse motivo, necessitam de um programa de intervenção pedagógica individualizada capaz de promover um processo adaptativo adequado a suas características de desenvolvimento e aprendizagem.

O objetivo do IPEI/NEpMS é oferecer um programa de intervenção pedagógica individualizada, em espaço diferenciado do escolar, cuja metodologia, estratégias e estímulos visem atender de forma específica às necessidades dos alunos, de forma a minimizar os impedimentos por eles vivenciados e superar as barreiras que impedem sua participação em igualdade de condições com os demais educandos.

A ação pedagógica baseia-se na oferta de atividades individualizadas, contextualizadas, significativas e do interesse do aluno, com objetivos, estratégias e recursos adequados às características de cada um, baseadas em um ambiente organizado com rotina estruturada e ação mediadora planejada. Os profissionais desenvolvem ainda um trabalho de parceria e orientação aos familiares e profissionais de outros setores.

O público-alvo é, prioritariamente, composto por alunos matriculados no CAP/INES, na faixa etária entre 0 e 18 anos, com diagnóstico médico de surdocegueira ou deficiência múltipla (perda auditiva neurosensorial bilateral associada a outro comprometimento de ordem física, intelectual ou mental). Estudantes que, mesmo após as adaptações realizadas em sala de aula ou sala de recursos, continuam vivenciando significativos impedimentos no processo de desenvolvimento e aprendizagem, principalmente no que diz respeito às habilidades adaptativas de comunicação, interação, autonomia e independência. O IPEI/NEpMS presta serviço, prioritariamente, a familiares e estudantes, oriundos do CAP/INES, podendo atender alunos surdos de outras instituições de ensino, desde que haja vaga e que estes preencham todos os pré-requisitos estabelecidos pelo Regulamento do NEpMS/INES.

Os alunos candidatos ao IPEI/NEpMS deverão estar, impreterivelmente, frequentando classe de ensino regular e serão encaminhados para avaliação de ingresso nesse programa educacional quando a proposta de adaptação em sala de aula indicar necessidade de uma rede apoio complementar ou suplementar.

-> Núcleo de Artes (NUARTE)

O Núcleo de Artes (NUARTE) constitui-se como um espaço que atende aos discentes, docentes, funcionários e comunidade externa do CAP-INES no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, estando vinculado ao DEBASI. Compreende-se que a criação artística, a fruição e auto expressão através da arte são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e sócio cultural dos discentes e de todo ser humano. Nesse sentido, a missão do NUARTE é promover o desenvolvimento cultural e artístico dos discentes do INES através da Arte nas suas diferentes linguagens. Busca difundir e valorizar a Arte produzida pelos Surdos incentivando a criação de laboratórios de formação em Arte para os discentes e para comunidade interna e externa do INES.

Ao longo dos 165 anos de história do INES, cabe ressaltar alguns pontos relevantes sobre a memória do ensino da Arte para Educação de Surdos no INES, que vem acompanhada dos processos históricos, políticos e ideológicos vivenciados pela comunidade surda.

Em 1948 foi criada a Escolinha de Arte do Brasil no Rio de Janeiro, por iniciativa do artista pernambucano Augusto Rodrigues. Ao longo dos anos a EAB tornou-se referência na Arte-Educação no Brasil com um centro de formação de professores de Arte, estimulando a criação de escolinhas por todo o Brasil e internacionalmente. A concepção do movimento da

Escolinha de Arte do Brasil foi bem aceita por artistas e educadores como Anísio Teixeira, Helena Antipoff e Paulo Freire.

No ano de 1953 instituiu-se o Curso de Artes Plásticas pela professora e escultora Nancy Godoy, com caráter profissionalizante seguindo o modelo da Escola de Belas Artes. O corpo docente era composto de excelentes artistas.

Em 1958, foi criada a Escolinha de Arte do INES seguindo os moldes da Escolinha de Arte do Brasil (EAB), cuja filosofia baseava-se na educação através da Arte e auto expressão da criança e do adolescente. O interesse pela Arte-Educação levou os professores do INES para EAB: Nancy Godoy, Mario Toledo, Bustamante de Sá, Leda Salgado Góes, entre outros. A artista Lygia Clark foi professora no Núcleo de Artes do INES e a experiência do ensino da arte com os alunos do instituto refletiu diretamente em suas obras e proposições artísticas. Ao longo dos anos aconteceram mudanças político-pedagógicas que também mudaram de rumo a linha filosófica inicial.

Em 1985, retomou-se a integração com a EAB sob supervisão de Noêmia Varela, então diretora da Escolinha de Arte do Brasil. O grupo de professores da época fez consultorias e orientações pessoais para dar apoio ao desenvolvimento do trabalho pedagógico com enfoque na Arte-Educação. Esta nomenclatura caracteriza uma sensível modificação na forma de encaminhamento pedagógico.

Desde a década de 90, consolidou-se o espaço que recebeu o nome de Núcleo de Arte do INES, no qual a perspectiva era desenvolver com mais potencialidade as diferentes linguagens da Arte: artes plásticas, música, teatro e dança. Cabe ressaltar que, apesar da denominação, não existe um Regimento que o formalizasse como tal. Por esse motivo, em 2022 foi solicitada a sua formalização.

Ao longo dos anos, ocorreram mudanças e uma organização de currículo, estratégias e filosofia condizentes com a nova LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais. A Lei 10436/2002 garante a valorização do direito linguístico ampliando o acesso aos bens culturais, como museus, teatros e exposições. Essa diferenciação entre língua e linguagem a partir de 2002 marca a presença da identidade surda nas diversas manifestações artísticas e corporais.

O NUARTE é um espaço de pertencimento e memória, espaço afetivo para os alunos e professores. Por isso, a percepção da importância da Arte e suas linguagens como um eixo central da escola. Nesse sentido, compreende-se a Arte enquanto linguagem e forma de expressão que nos permite ser e estar no mundo. É rizomática, tecida e permeada pelas redes de relações, trocas e afetos. Como já citado, atualmente, a missão do NUARTE é expandir essa rede promovendo ensino, pesquisa e extensão no âmbito do INES, tripé da educação federal, que preza pela qualidade de ensino, produção de conhecimento e diálogo com a comunidade.

Em função da já citada importância histórica, tanto para o INES como para as artes na Educação de Surdos no Brasil, reconhece-se a necessidade de resgatar as memórias do NUARTE através da parceria com antigos professores, alunos e com a comunidade interna e externa. Além de fomentar pesquisas bibliográficas e registros acerca das mesmas.

Assim, o NUARTE busca promover um coletivo de artistas surdos com projetos e parcerias com artistas de fora do Instituto, promovendo exposições itinerantes, virtuais ou no âmbito do INES. A criação de laboratórios de formação em Arte para alunos do INES e

comunidade interna e externa com certificação e carga horária são alguns dos fundamentos aos quais se propõe o NUARTE.

No Colégio de Aplicação do INES, além dos Núcleos com suas especificidades individuais, os alunos são atendidos pelos seguintes Serviços de Ensino:

Segmento	Organização
SEDIN – Serviço de Educação Infantil	Creche 1 Creche 2 Creche 3 EI 4 ou Pré I EI 5 ou Pré II
SEF 1 – Serviço de ensino Fundamental – 1º segmento	. 1º ano . 2º ano . 3º ano . 4º ano . 5º ano
SEF 2 – Serviço de Ensino Fundamental – 2º segmento	. 6º ano . 7º ano . 8º ano . 9º ano
SEME – Serviço de Ensino Médio	. 1ª ano . 2ª ano . 3ª ano
SEJA I - Serviço de Educação de Jovens e Adultos I	. Grupo 1 . Grupo 2 . Grupo 3 . Grupo 4
SEF N – Serviço de Ensino Fundamental Noturno – 2º segmento	. 6º ano . 7º ano . 8º ano . 9º ano
SEME N - Serviço de Ensino Médio Noturno	. 1ª ano . 2ª ano . 3ª ano

b) Dimensão física

Setor	Salas	Complexo Esportivo	Laboratório
DEBASI Departamento de Educação Básica	1 Sala da Direção 1 Sala de recepção 1 Sala de Coordenação: COADE 1 Sala de Reunião 1 Sala de Intérpretes 1 Sala de AEE 1 Sala de TAEs		
COAE Coordenação de Avaliação e Encaminhamento ao Educando (Espaço interditado aguardando reforma)	01 Sala de Coordenação 01 Sala de Atendimento 01 Sala de reunião 01 Sala de Espera (responsáveis) 01 Mini auditório		
EsPCie-A Espaço de Pesquisa e Ensino de Ciências Aplicadas	01 sala de coordenação 01 sala de gravação 01 sala de cultura celular 01 copa 01 sala de aula 01 sala de experimentos		01 laboratório exploratório
NEpMS Núcleo de Deficiências Múltiplas e Surdocegueira	03 Salas de aula 01 Sala de reunião	01 Sala de circuito motor 01 Pátio descoberto	
SEDIN Serviço de Educação Infantil (Espaço interditado aguardando a reforma do telhado)	08 Salas de aula 01 Sala de reunião 01 Sala de Chefia 01 Sala de OP 01 Brinquedoteca	02 Parquinhos 01 Piscina Infantil 01 Pátio coberto	
SEF 1 Serviço de Ensino Fundamental- 1º segmento	13 Salas de aula 02 Salas de reunião 01 Sala de Chefia 01 Biblioteca Infantil 01 Sala de AEE	01 Pátio coberto	01 Laboratório de Informática

<p>SEF 2 Serviço de Ensino Fundamental - 2º segmento SEME Serviço de Ensino Médio</p>	<p>18 Salas de aula equipadas com TV e notebooks 1 Sala de TAES</p> <p>01 Sala de Professores</p>	01 Pátio coberto	<p>01 Laboratório de Cinema 01 Laboratório de Ciências 01 Laboratório de Química 01 Laboratório de Literatura</p>
---	---	------------------	---

19

<p>SEJA I Serviço de Educação de Jovens e Adultos I</p>	<p>04 Salas de aula 01 Sala de Leitura</p>		<p>01 Laboratório de Informática</p> <p>01 Laboratório de Matemática (BazSurdos)</p>
<p>NEA Núcleo de Estudos Avançados (Pré Vestibular)</p>	<p>1 Sala de coordenação 1 Sala de aula</p>		
<p>DISOP Divisão Sócio Psicopedagógica</p>	<p>01 Sala da equipe técnica 02 Salas de atendimento 01 Sala de reuniões 01 Sala de Arquivos</p>		
<p>DIMO Divisão Médico Odontológica</p>	<p>01 Sala de recepção 04 Consultórios 01 Sala de Chefia</p>		
<p>DIFON Divisão de Fonoaudiologia</p>	<p>01 Sala de Chefia 09 Salas de Atendimento</p>		

Espaço de uso comum
Ginásio poliesportivo
Refeitório
Piscina semiolímpica
Campo de futebol
Biblioteca M. Vicente P. Burnier e Acervo

c) Recursos Humanos

Recursos Humanos	
<i>Profissionais</i>	<i>Total</i>
Docentes EBTT	134
Assistente de Administração	06
Auxiliar em Assuntos Educacionais	01
Assistente de Aluno	24
Assistente Social	03
Fisioterapeuta	01
Fonoaudiólogo	09
Médico	03
Psicólogo	03
Técnico em Assuntos Educacionais	04
Técnico em Enfermagem	03
Terapeuta Educacional	01
Total	192

d) Corpo Discente

Apresentamos, abaixo, o quadro que representa o número de alunos matriculados no ano letivo de 2022)

Segmento	Quantitativo
SEDIN	16
SEF1	89
SEF2	84
SEME	72
SEJA I	29
SEF2 -N	38
SEME-N	54
NEA/NEPMS	12

TOTAL	394
-------	-----

e) Formas de acesso e permanência

São oferecidas vagas a candidatos surdos, sinalizantes ou não, mediante a ciência de que a Educação oferecida pelo INES tem a Libras como língua de instrução e o bilinguismo como proposta pedagógica. O processo de avaliação de ingresso se dará a partir de: abertura de cadastro na DIRE (Divisão de Registro Escolar); realização de exame audiométrico na DIAU (Divisão de Audiologia); encaminhamento pela COAE (Coordenação de Avaliação e Encaminhamento ao Educando) para avaliações pedagógica, médica e social.

A efetivação da matrícula se dará após a conclusão das etapas do processo de avaliação de ingresso e mediante a disponibilidade de vaga.

A matrícula deverá ser renovada anualmente, em data a ser divulgada pela DEBASI/ COAE/ DIRE.

O ingresso dos alunos é também efetuado de modo a atender às transferências previstas em lei, respeitando o processo de avaliação previsto.

f) Frequência

A frequência é registrada diariamente, passando o cartão de identificação escolar na caderneta escolar, no ato da entrada do aluno na escola e nos diários de classe pelos professores. De acordo com a legislação em vigor (Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96), exige-se a frequência mínima de 75% do total de horas letivas para aprovação do aluno. As faltas serão analisadas conforme estabelecido nas normas de funcionamento do Colégio de Aplicação do INES, seguindo a legislação competente. Ou seja: estudantes com mais de 25% de faltas serão reprovados, salvo condição específica que justifique a ausência, associada ao devido aproveitamento acadêmico.

g) Calendário

O Calendário escolar é elaborado pela Direção do DEBASI, que organizará os dias letivos, dias de trabalho escolar, reuniões pedagógicas, conselho de classe, recesso escolar e demais eventos, de acordo com a legislação vigente. Também faz parte do Calendário Escolar o Congressinho do INES, destinado aos estudantes da Educação Básica do Instituto, bem como as Surdolimpíadas, organizadas pelo Instituto.

h) Organização e funcionamento dos turnos

O Colégio de Aplicação funciona com atividades nos turnos da manhã, da tarde e da noite.

Segmentos	1º Turno (manhã)	2º Turno (Tarde)	3º Turno (noite)
NEpMS	8h às 11h20min	12h30min às 17h	
Educação Infantil (SEDIN)	7h30min às 12h05min		
1ª ano ao 5º ano (SEF-1)	7h15min às 12h05min		
6ª ano ao 9ª ano (SEF-2)	7h15min às 12h05min		17h50min às 22h10min
Ensino Médio (SEME)	7h15min às 12h05min		17h50min às 22h10min
SEJA I			17h50min às 21h40min
Pré Vestibular NEA		12h30min às 17h20min	17h50min às 22h10min

i) Composição das turmas

<i>Segmento</i>	<i>Nº máximo de alunos por turma</i>
SEDIN - Educação Infantil - EI 1 e 2	06
SEDIN - Educação Infantil - EI 3	07
SEDIN - Educação Infantil - EI 4 e 5	08
SEF 1 - Ensino Fundamental - 1º e 2º anos	08
SEF 1 - Ensino Fundamental - 3º, 4º e 5º anos	10
SEJA I - Grupos 1 e 2	08
SEJA I - Grupos 3 e 4	10
SEF 2/SEF N - Ensino Fundamental - 6º e 7º anos	12
SEF 2/SEF N - Ensino Fundamental - 8º e 9º anos	15
SEME - Ensino Médio	15

Obs: Os atendimentos EI 1, 2 e 3 (creche) (SEDIN) e do NEpMS têm uma organização específica, que contempla atendimentos individuais, em dupla e/ou em pequenos grupos.

j) Conselho Escolar

Órgão colegiado deliberativo do Colégio de Aplicação, composto por representantes dos diferentes atores da escola. O Conselho Escolar, aprovado em Conselho Diretor, tem, como finalidade, discutir e resolver questões variadas que impactam a vida institucional, devendo se reunir com pauta definida, para discussões e votações, a fim de auxiliar no andamento dos trabalhos do DEBASI, tendo em vista a qualidade e eficiência dos serviços prestados aos estudantes.

V. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

A revisitação e atualização do Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação do INES (versão de 2011) é uma ação que vem sendo gestada há muito tempo; uma ação em discussão pelas equipes gestoras e pelos servidores lotados no DEBASI: técnicos e docentes. Cada vez mais, essa atualização do documento tem se mostrado urgente, pois, desde 2011 aos dias atuais, a escola passou por mudanças significativas, as quais incluem toda a organização escolar.

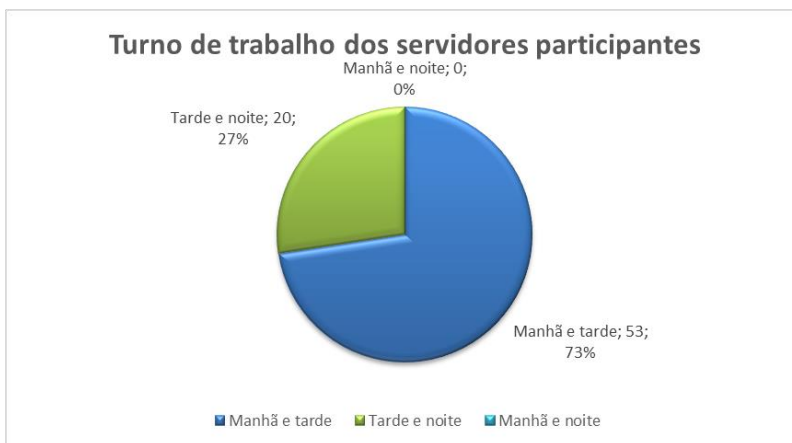
Assim, já com certa demora, em 2020 foi dado início à atualização desse importante documento. Constituiu-se uma comissão presidida pela coordenadora da COAPP. Os trabalhos da comissão foram iniciados com encontros presenciais e com a divisão de Grupos de Trabalhos (GTs). Contudo, devido à pandemia da COVID/19, algumas atividades não aconteceram conforme a programação inicial. O GT responsável pelo diagnóstico institucional passou por recomposição com a saída de membros inscritos na sua formação inicial e entrada de outros. As atividades desse grupo foram iniciadas somente em 2022, com a retomada dos encontros presenciais da comissão, quando alguns dos outros grupos já estavam com suas atividades bem avançadas. Desse modo, as informações coletadas a partir do diagnóstico institucional nos mostram especialmente a realidade atual da escola. Não trazem grandes contribuições na elaboração das alterações propostas neste documento, mas são importantes para pensar proposições e ações futuras.

Como instrumento utilizado no levantamento das informações, utilizou-se um questionário aplicado com suporte do Google formulários. A formulação das perguntas que integram os questionários foi realizada pela equipe do GT, sendo que todas elas passaram por análise e aprovação dos membros da comissão. Foram criados questionários diferenciados para cada grupo: de alunos, de servidores surdos, de servidores ouvintes e de familiares. O levantamento foi iniciado em 03 de agosto de 2022 e finalizado em 13 de outubro de 2022. Os alunos do serviço de ensino fundamental e médio noturno e do ensino fundamental e médio diurno responderam aos questionários na sala de informática do Colégio de Aplicação/INES,

sempre acompanhados de membros da comissão e por membros do GT. Os servidores lotados no DEBASI e os familiares receberam o link de acesso ao formulário/questionário por meio dos grupos de WhatsApp e/ou pelo e-mail institucional.

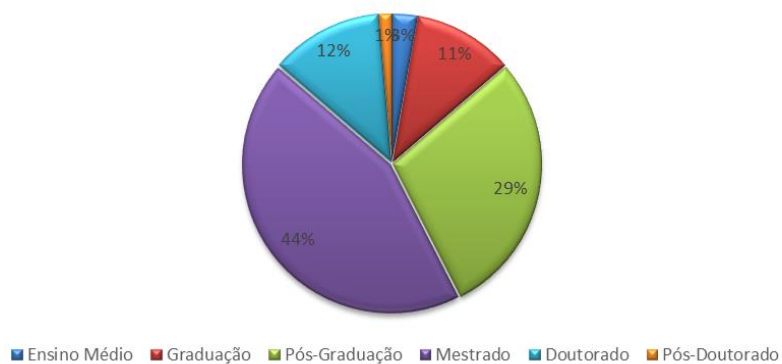
Vale citar que participaram da pesquisa 73 pessoas do grupo de servidores – 54 ouvintes e 19 surdos -, 22 pessoas do grupo dos familiares e 150 estudantes. Dentre os alunos, participaram estudantes matriculados nas turmas de ensino fundamental do primeiro e segundo segmento, além do ensino médio noturno e estudantes do ensino fundamental do segundo segmento e ensino médio diurno. Apresentamos abaixo as informações coletadas:

O primeiro gráfico nos mostra o turno de trabalho de trabalho dos servidores participantes da pesquisa:



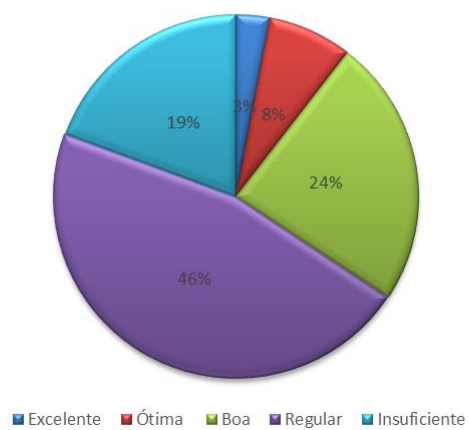
O segundo gráfico nos apresenta a formação dos servidores participantes da pesquisa:

Formação dos servidores participantes da pesquisa



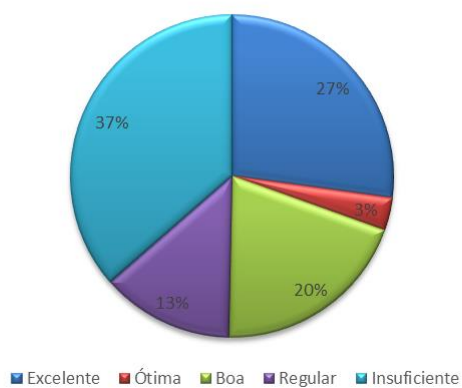
O gráfico que segue nos mostra como os servidores avaliam a comunicação na escola.

Como você avalia a comunicação na escola ?



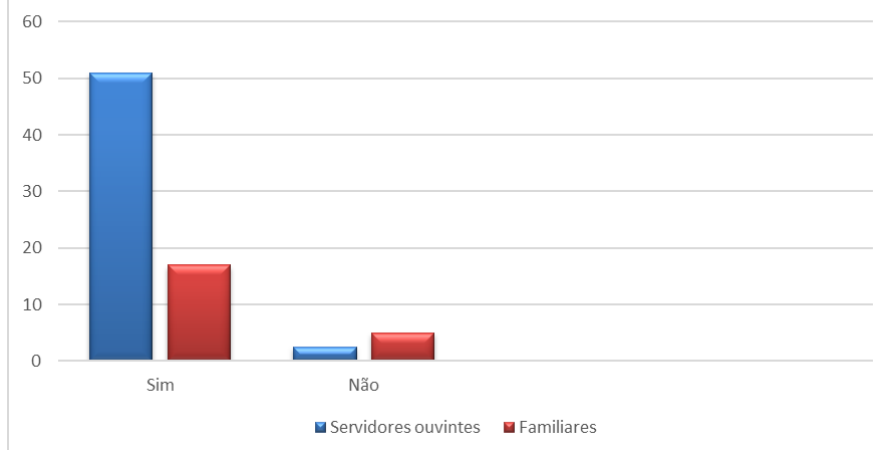
O gráfico que segue nos mostra como as famílias avaliam a comunicação entre escola e família.

Como você avalia a comunicação entre escola e família?



Em seguida, a pesquisa quis entender melhor a relação do público da escola com a Língua de Sinais, resultando nos gráficos a seguir.

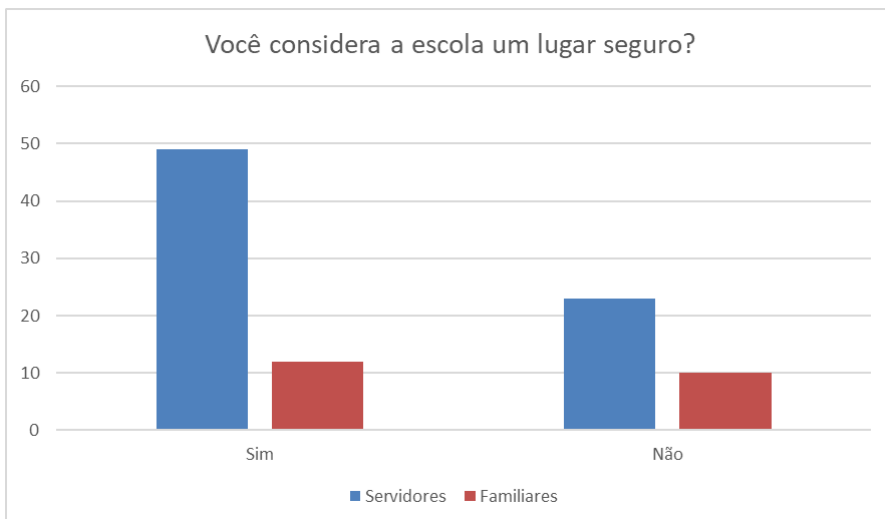
Você já fez algum curso de Libras?



O gráfico que segue nos mostra resposta de servidores surdos à pergunta direcionada apenas a esse grupo.



Outra questão foi sobre a sensação e/ou sentimento de segurança no INES



Estão destacadas neste documento algumas das questões e pontos mais importantes na enquete. Uma análise inicial nos permite destacar alguns desafios e ações necessárias por parte da instituição, de modo a conseguir responder às demandas apresentadas pela comunidade.

No âmbito da formação docente, o Instituto apresenta um quadro em que carece de apoio e incentivo à formação dos docentes, no âmbito acadêmico, visando ao tripé ensino, pesquisa e

extensão, que compreende o campo de atuação do INES. Quanto à formação de familiares de surdos, faz-se urgente uma ação para difusão e ensino da Libras para este grupo e conhecimento da cultura surda.

Outro ponto importante é a comunicação no INES, que, de acordo com as respostas, precisa ser melhorada em todos os níveis, observando a necessidade de ser bilíngue, em português escrito e Língua Brasileira de Sinais. Igualmente, não podemos deixar de pontuar a questão da sensação de segurança, pois é sentida por alguns servidores e alunos, embora não tenham especificado em que sentido se dá esse sentimento nem suas motivações.

Para os próximos anos, o INES precisará investir no diálogo e aproximação entre os diferentes setores da escola, bem como dos seus atores (servidores, alunos e familiares), na busca de uma política educativa que compreende a importância da Língua de Sinais como língua de instrução, bem como a língua portuguesa escrita e os demais conhecimentos e áreas como fundamentais no desenvolvimento social e acadêmico do estudante surdo.

VI. AVALIAÇÃO

A avaliação proposta pelo Colégio de Aplicação, que possui fundamentos sócios-interacionistas, tem caráter formativo e investigativo, isto é, acontece ao longo de todo o processo de ensino/aprendizagem, de acordo com a singularidade de cada turma, e busca dar bases para refletir sobre: 1) o aprendizado do aluno e 2) sobre o próprio processo pedagógico e metodologias de ensino. Assim, a avaliação tem, como objeto principal, diagnosticar os processos vividos e propor soluções possíveis, em vez de ser meramente constatativa. A avaliação do processo ensino-aprendizagem deverá ser contínua, sistemática e integral, visando identificar até que ponto os objetivos propostos foram alcançados e que estratégias e propostas pedagógicas podem ser tomadas para potencializar o processo de ensino.

A avaliação dos educandos e de sua aprendizagem escolar, no Colégio de Aplicação do INES, terá como base, portanto, a concepção do aluno como construtor e promotor do seu conhecimento, por meio da interação entre todos os envolvidos no processo, a fim de que possa interferir e participar ativamente do contexto sociocultural no qual está inserido.

Em conformidade com a Lei da Libras (10.436/2002), o estudante surdo tem direito a avaliação em Língua de Sinais. Isso significa que o processo avaliativo não se limita a provas e testes em língua portuguesa escrita, mas inclui rodas de conversa, quiz, vídeos, entre outros instrumentos, como trabalhos em grupo, observação longitudinal do professor etc.

Como forma oficial de registro e acompanhamento do processo de aprendizagem, assumimos, no Colégio de Aplicação, o portfólio. Este dispositivo possibilita reunir, analisar e refletir diferentes tipos de atividades e propostas realizadas pelo estudante durante todo o processo vivido na escola: provas, testes, atividades individuais, em duplas ou grupos, rodas de conversação em Libras, entrevistas individuais em Libras, produções artísticas, criação de páginas online, relatórios, registros de vivências e experiências, além de materiais digitais, entre outros.

Para estudantes avaliados por meio de relatório (Educação Infantil, ciclo de alfabetização, primeiro e segundo anos da EJA e estudantes surdos com comprometimentos que necessitem de avaliação individualizada), o portfólio poderá ser uma base para o desenvolvimento e confecção dos relatórios, conforme opção do professor.

No tocante à avaliação, respeitando a opinião e avaliação do professor, o Conselho de Classe é a instância coletiva e superior para deliberações acerca do processo avaliativo, em casos omissos neste PPP ou pautados pelos docentes. Tanto os docentes quanto o Conselho de Classe precisam reconhecer e considerar os Direitos Linguísticos dos Surdos, de acordo com a Lei de Libras e da Política Linguística de Educação Bilíngue.

Nas disciplinas do eixo comum, em sua maioria, conforme quadro mais adiante, serão utilizadas notas, no entanto, as disciplinas de Artes, Educação Física, Língua Estrangeira e Literatura, assim como a EJA, trabalharão com conceitos.

No caso dos alunos com Plano Educacional Individualizado, a avaliação segue o definido no PEI atualizado anualmente, com possibilidade de variação entre as disciplinas.

a) Diagnóstico educacional: acompanhamento e resultados

A avaliação terá como objetivos:

1. Acompanhar o processo ensino-aprendizagem, em todos os seus aspectos (cognitivo, sócio afetivo e psicomotor), tendo em vista o aproveitamento escolar das turmas e de cada aluno, nos diferentes momentos do ano letivo;
2. Diagnosticar as dificuldades dos alunos e suas causas, bem como seus êxitos, além de dar ferramentas para (re) pensar a prática pedagógica desenvolvida;
3. Garantir a reformulação do planejamento das atividades docentes, oferecendo subsídios em seus aspectos formativos e informativos.

b) Instrumentos de avaliação

A verificação do rendimento se concretizará na avaliação contínua, formativa e investigativa do processo ensino-aprendizagem, a partir de situações planejadas formais e não formais, tais como: provas, testes, trabalhos, dramatizações, filmagens, atividades dinâmicas podendo ser individuais, em duplas, em grupos (em Língua Portuguesa e LIBRAS), além da observação e análise do desenvolvimento global do aluno, preponderando sempre o aspecto qualitativo sobre o quantitativo. Fica estabelecida a utilização de portfólio como dispositivo de registro e acompanhamento do processo de aprendizagem, sendo este formado por diferentes instrumentos e ações avaliativas.

Por avaliação contínua, formativa e investigativa entende-se a que ocorre durante todo o período letivo e em todos os componentes curriculares, revelando as potencialidades do aluno e o seu grau de desenvolvimento, propiciados pelas vivências curriculares, bem como possibilita refletir sobre o próprio processo de ensino e os desafios a ele inerentes.

Por aspecto qualitativo entende-se a avaliação global do aluno, observando-se seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, socioafetivo e de aquisição de conteúdos no decorrer do processo educativo, tendo por base situações formais e não formais.

Por aspecto quantitativo entende-se o acúmulo de conhecimentos adquiridos pelo aluno.

A avaliação deve ser realizada pelo professor, considerando elementos da auto avaliação (por cada aluno) e pelo grupo (avaliação coletiva), podendo haver contribuição do grupo docente do setor, quando necessário, para sanar inseguranças e dúvidas individuais.

No decorrer do período letivo, serão atribuídas 3 (três) notas ou conceitos trimestrais e uma média anual em cada componente curricular.

As notas trimestrais são resultado do acompanhamento de cada processo de aprendizagem do aluno, no respectivo período.

A média anual de cada componente curricular será resultante da média aritmética das 3 (três) respectivas notas trimestrais.

O registro do resultado da avaliação trimestral do rendimento escolar dos alunos será expresso em notas que variam de 0 (zero) a 10 (dez), admitindo-se o fracionamento de até 1 (uma) casa decimal para os componentes curriculares da Base Nacional Comum.

Para os componentes da parte diversificada, assim como na EJA e nas disciplinas já pontuadas, serão atribuídos conceitos, da seguinte forma:

- Aqueles que, por distintas razões, não poderem ser avaliados: não avaliados: NA
- Estudantes com PEI ou outros que têm relatórios como informativo de seu processo: R
- Estudantes com **aproveitamento pleno** nas propostas apresentadas: AP
- Aqueles com **aproveitamento médio**: AM
- Estudantes com **aproveitamento baixo**, seja por falta, por dificuldade com as propostas, etc.: AB

Os componentes curriculares do Anos Iniciais do Ensino Fundamental são assim organizados:

Base Nacional Comum	Português	Notas de 0 a 10
	Matemática	

	Ciências	
	Historia Geografia	
	Artes Educação Física	
Parte diversificada	LIBRAS	Notas de 0 a 10
	Sala de Leitura	Conceitos
	Laboratórios, Oficinas e Projetos	Conceitos

Os componentes curriculares do Ensino Fundamental segundo segmento e Ensino Médio estão descritos no quadro a seguir.

Base Nacional Comum	Português	Notas de 0 a 10	
	Matemática		
	Ciências/Biologia/Química/Física		
	Geografia/História/Sociologia/Filosofia		
	Artes		Conceitos
	Educação Física		Conceitos
	Inglês ou Espanhol	Conceitos	
Parte diversificada	LIBRAS	Notas de 0 a 10	
	Literatura	Conceitos	

Os eixos curriculares temáticos da EJA estão assim organizados:

Base Nacional Comum	Língua Portuguesa e Cultura Escrita	Conceitos
	Conhecimentos e Linguagens Matemáticas	
	Corpo, Movimento e Saúde	
	Sociedade, Meio Ambiente e Direitos Humanos Linguagens Artísticas e Processos Criativos	
Parte diversificada	Língua de Sinais e Cultura Surda	Conceitos

	Culturas, Tecnologias, Diferenças e Temas Transversais	
--	--	--

Ao aluno da Educação de Jovens e Adultos, dispensado das atividades de Educação Física através de atestado médico, será conferido pelo professor o conceito AM nos(s) bimestre(s), referente(s) ao período do atestado.

Os critérios de aproximação para a média anual, quando se aplicar, serão:

1. Frações até 0,24 deverão ser desconsideradas, arredondando-se a nota para o inteiro anterior à vírgula;
2. Frações entre 0,25 e 0,74 deverão ser arredondadas para 0,5;
3. Frações iguais ou superiores a 0,75 permitirão o arredondamento da nota para o inteiro imediatamente acima.

A nota 0 (zero) será atribuída ao aluno que deixar de cumprir suas tarefas sistematicamente, devendo ser registrada no diário de classe como *zero*, por extenso.

Na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento do desenvolvimento do aluno e será registrada em relatórios trimestrais, individuais e descritivos, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental, que será automático.

No NEpMS, a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento do desenvolvimento do aluno e será registrada em relatórios trimestrais, individuais e descritivos, baseados nos objetivos propostos.

No ciclo de alfabetização de três anos, no Ensino Fundamental, a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento do desenvolvimento do aluno, registrado em relatórios trimestrais, individuais e descritivos, baseados nos objetivos propostos para cada trimestre. O ciclo de alfabetização será implementado até 2024, uma vez que começou em 2022, pelo primeiro ano do ensino fundamental.

Os instrumentos de avaliação serão organizados pelos professores, com a colaboração dos Professores Orientadores e AEL, caso necessário.

c) Conselho de classe

O Conselho de Classe, que acontece a cada trimestre, avalia o desenvolvimento das turmas, de cada aluno, além de situações especiais da vida escolar através de debates entre professores, alunos e professores representantes, corpo técnico (pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, fonoaudiólogos), Chefes de Serviço e Coordenadores.

Casos especiais referentes à média anual serão decididos pelo Conselho de Classe.

d) Boletim

As notas/conceitos e as frequências bimestrais deverão ser registradas nos diários de classe e nas fichas-controle do sistema virtual, pelos professores regentes em parceria com a Divisão de Registro Escolar.

e) Aprovação e Promoção

A aprovação e promoção do aluno dos Ensinos Fundamental e Médio, assim como dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, ocorrerão com base nas avaliações e no percentual de frequência.

Será exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas para a aprovação, independente do seu rendimento escolar⁷.

O aluno que obtiver média anual igual ou superior a seis estará aprovado e será promovido para o ano seguinte.

Os resultados da avaliação da aprendizagem escolar serão apreciados pelo Conselho de Classe e, no caso de algum impasse, caberá a esse Colegiado decidir sobre o procedimento mais adequado, no consenso da maioria.

f) Recuperação da aprendizagem

No caso em que o baixo rendimento escolar for uma situação global da turma, serão adotadas medidas que visem apontar as causas desse resultado e estratégias adequadas à sua solução, tais como: análise dos instrumentos usados nas avaliações, revisão dos conteúdos programáticos, análise do comportamento da turma como um todo e dos problemas apresentados, avaliação cooperativa professor/aluno e auto avaliação do professor, do aluno e em alguns casos, do AEL.

Para a solução dos problemas de ensino-aprendizagem, serão previstas aulas de apoio ou outras estratégias de **recuperação paralela**, entrevistas de aconselhamento com famílias e professores, apoio individual por técnicos da Coordenação de Avaliação e Atendimento ao Educando – COAE, quando indicado em Conselho de Classe.

As atividades de recuperação serão proporcionadas aos alunos do Ensino Fundamental, Médio e da EJA que apresentarem baixo rendimento, paralelamente, ao longo do ano. As oficinas de recuperação e laboratório de aprendizagem serão oferecidas no contraturno. Ao final dos estudos de recuperação, os alunos serão novamente avaliados, e prevalecerá a maior nota⁸.

g) Reprovação

⁷ De acordo com o Art.26, VI da Lei 9.394/96 (LDB) e Pareceres 5/97 e 12/97 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE).

⁸ De acordo com o Parecer nº 12/97 da CEB.

Os alunos a partir do 3º ano do Ensino Fundamental e Médio serão reprovados quando obtiverem:

1. Frequência anual inferior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas;
2. Média anual inferior a 6 (seis) em qualquer componente curricular.

h) Repetência

O aluno que repetir o mesmo ano de escolaridade deverá ser encaminhado para estudo de caso, onde serão discutidas a dificuldade de aprendizagem do aluno, o planejamento e as estratégias de ensino utilizadas pelo professor e qualquer outro fator que possa estar interferindo no processo ensino-aprendizagem, na busca de soluções adequadas ao problema.

i) Sistema de Ciclos (anos iniciais do Ensino Fundamental)

De acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação acerca dos três primeiros anos iniciais do ensino fundamental, a instituição passou por uma reestruturação advinda de um sistema seriado para um sistema nomeado ciclo. O sistema em ciclo é uma alternativa à organização realizada em série prevista na LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste sistema, a proposta pedagógica é formulada a partir da ideia de Progressão Continuada, tomando cada ciclo a duração de três anos. Ao invés de classificar o estudante ao fim do ano letivo, as avaliações são realizadas no processo e no término de cada ciclo. Dessa forma, essa nova proposta busca acompanhar toda a trajetória educacional do aluno e se propõe a realizar um movimento de ação-reflexão-ação.

A equipe de professores, com o apoio de toda comunidade escolar, irá realizar essa práxis da dinâmica dialética entre o pensar sobre e o fazer. Serão conduzidas as mudanças no processo avaliativo da instituição de maneira gradativa. Iniciaremos com o primeiro ano e, após as reflexões sobre os acertos e erros, com as demais séries. É importante destacar que as reflexões e mudanças nunca estarão totalmente finalizadas, mas manterá uma constante análise e, conseqüentemente, reformulação, com o intuito de alcançar qualidade de ensino e aprendizagem integral dos alunos. Para Barreto e Souza (2005), o sistema de ciclo [...] compreendem alternativas de organização do ensino básico, que ultrapassam a duração das séries anuais como referência temporal para o ensino e a aprendizagem, e estão associados à intenção de assegurar à totalidade dos alunos a permanência na escola e um ensino de qualidade. Nesse sentido, eles têm a ver com o propósito de superar a fragmentação artificial do processo de aprendizagem ocasionada pela seriação, a qual tem levado a rupturas na trajetória escolar, uma vez que dá margem a reprovações anuais. Mas vão além, pois demandam mudanças na concepção de conhecimento e de aprendizagem, na ocupação do espaço e do tempo escolar, bem como na própria função da educação escolar, vindo a constituir um caminho potencial para a democratização do ensino. (p. 660). Partindo da proposta de superar a fragmentação artificial apresentada no processo de aprendizagem ocasionada pelo sistema de avaliação em série, que prevê a reprovação anual, a proposta deste novo sistema de avaliação em ciclo apresenta como princípio:

I- Será considerado neste novo sistema avaliativo o ritmo de aprendizagem de cada aluno(a), visto que todas as crianças apresentam características específicas no seu processo de desenvolvimento intelectual de acordo com o seu histórico biológico, psicológico, social e cultural.

II- Os professores alinharão a melhor forma de conduzir o trabalho pedagógico respeitando, assim, o ritmo e as especificidades identificadas na avaliação diagnóstica de cada aluno(a).

III- Será garantido aos alunos oportunidades de alcançarem a aprendizagem da disciplina em que apresentarem dificuldade. Essas oportunidades serão reforçadas no período vespertino por meio de oficinas e recuperações paralelas.

IV- Será previsto aos professores que estarão envolvidos neste processo todos os esclarecimentos sobre o novo sistema avaliativo, ofertando segurança no seu trabalho e formação continuada para repensar a didática e conduzirem práticas educativas de qualidade neste novo sistema de avaliação.

V- Serão consideradas em cada etapa as experiências anteriormente vivenciadas pelos alunos (as), visto que essas práticas revelam a melhor maneira de alcançá-los pedagogicamente.

VI- A avaliação aplicada no percurso de cada ciclo terá como intuito o ponto de partida para uma jornada de aprendizagem, desconfigurando o ato de fracasso,

VII- O reforço e oficinas pedagógicas tomará o caráter obrigatório para que de fato o objetivo deste novo sistema de ciclo seja concretizado. Em virtude dos fatos mencionados, conclui-se os princípios apresentados nesta proposta que tem como objetivo reformular o sistema avaliativo do CAPINES.

Essa transposição será realizada no período de 3 anos, tendo como respaldo o artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), na qual o sistema educacional pode ser organizado de acordo com a realidade da instituição educativa. No caso, essas atividades no período vespertino serão realizadas de maneira obrigatória. Ou seja, os alunos terão as presenças computadas ao frequentarem cada período (manhã e tarde). As aulas no período vespertino ocorrerão três vezes na semana e serão organizadas em: Libras, português, matemática e projetos. - segunda, terça e quarta.

Faz parte deste processo:

I - Garantir que todo registro pedagógico realizado sobre o aluno em sua etapa escolar anterior – SEDIN, faça parte dos arquivos escolares do SEF1 e permaneça nas dependências e responsabilidade da equipe pedagógica do SEF1, que dará continuidade ao registro pedagógico na pasta do educando, trabalho realizado anteriormente pelo SEDIN.

II- Fica determinado pelo calendário escolar que, antes do início das aulas, da frequência dos alunos, as primeiras reuniões pedagógicas realizadas no início do período escolar garantirão espaço/tempo de troca dos professores que acompanharam os alunos no período anterior e os professores que atuarão naquele ano do ciclo, para que os

professores possam dialogar sobre os alunos que serão de sua responsabilidade no ano vigente.

III- Fica determinado pelo calendário escolar do SEF1 um período de construção da avaliação diagnóstica, que será a bússola deste novo sistema de ciclo. Essa avaliação será construída em equipe e aplicada individualmente, tendo como objetivo identificar os saberes alcançados e em desenvolvimento de cada aluno em todas as disciplinas que cursará.

IV- Organização da aplicação da avaliação diagnóstica.

V- Fica determinado pelo calendário escolar, o período (semana) que a avaliação será aplicada.

VI - Posterior à realização da avaliação diagnóstica, fica determinado pelo calendário escolar o compartilhamento dos resultados e a organização dos agrupamentos por área de conhecimento.

VII- A avaliação diagnóstica será realizada de três em três meses para o registro formal na pasta do aluno, o que não determina a permanência do aluno em horário ou agrupamento específico, haja vista a extrema flexibilidade dos agrupamentos por área de conhecimento; conforme descrito abaixo: - Libras - Matemática - Português - História /Geografia - Ciências e, - Projetos multidisciplinares, como “Inteligência Emocional” proposto pela BNCC. A última avaliação diagnóstica servirá para replanejamento do trabalho pedagógico.

VIII- Será também realizado um registro individual coletivo dos agrupamentos – descrição dos saberes e o critério para o desenvolvimento do mesmo ficará ao critério do professor- Portifólio, Relatório construtivo, autoavaliação ou demais tipos de registros.

VII. ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

O Colégio de Aplicação do INES possui uma organização peculiar, atendendo a especificidade da proposta de ensino bilíngue para surdos. Dessa forma, a Coordenação Pedagógica estabelece estreita relação com o corpo da escola, promovendo reuniões semanais com professores orientadores de cada segmento (SEDIN, NEpMS, SEF 1 e SEJA I) e equipe (por disciplina dos segmentos SEF 2, SEME, SEF N – 2º segmento) e núcleos, buscando discutir e propor o fazer pedagógico, compondo assim a equipe pedagógica do CAp/INES.

As propostas desse grupo são socializadas com todos os segmentos do colégio pelo professor orientador, que reúne sua equipe, também semanalmente, levando as questões apresentadas, assim como as específicas de cada grupo para que todos possam propor, discutir e subsidiar a Coordenação Pedagógica numa relação dialógica e participativa.

Em relação ao espaço escolar, as salas de aula são organizadas, preferencialmente, com carteiras dispostas em semicírculo, favorecendo a participação e interação entre aluno

e professores, além de atentar ao aspecto da visualidade como meio de interação com o mundo.

Importante esclarecer que participam do cenário pedagógico, além do professor regente, o intérprete, quando necessário. As equipes técnicas da DISOP, DIFON, DIMO e DIEPRO e os Assistentes de alunos (DIAE) também compõem a equipe do Colégio. A relação entre esses profissionais está diretamente ligada às atribuições de cada um, oferecendo ao aluno um ambiente plenamente favorável ao seu aprendizado, respeitando a proposta de ensino bilíngue:

L1 – Língua de instrução – LIBRAS

L2 – Segunda língua – Língua Portuguesa na modalidade leitura/ escrita

São atribuições do professor regente:

- Criar um ambiente favorável ao ensino, considerando desde a disposição das carteiras às estratégias pedagógicas, tendo como foco o aluno surdo.
- Apresentar à coordenação pedagógica e aos alunos, no início do ano letivo, o plano de curso que será desenvolvido.
- Desenvolver o trabalho pedagógico, atendendo à concepção de ensino bilíngue.
- Organizar e elaborar instrumentos de avaliação nas duas línguas.
- Tomar a experiência educativa e a própria prática como foco de reflexão e investigação, em conformidade com o tripé ensino-pesquisa-extensão da ação do professor EBTT.
- Participar das reuniões pedagógicas de seu segmento, bem como dos Conselhos de Classe e formações oferecidas pelo Instituto.
- Participar na resolução de questões que digam respeito à postura dos alunos em parceria com a Coordenação de Administração Escolar, Chefia de Serviço, Assistentes de alunos e equipe da DISOP.

OBS: o intérprete educacional, com a reorganização e reestruturação do Regimento Interno, passa a estar vinculado ao atual DDHCT, prestando atendimento ao DEBASI, sob demanda.

São atribuições do Assistente de Alunos:

- Assistir e orientar os estudantes no aspecto de disciplina e segurança, de acordo com as normas constantes no Regimento Interno da Instituição e os documentos normativos vigentes no INES;

- Prestar assistência, conjuntamente à equipe de Ensino e demais servidores, aos estudantes durante sua permanência na Instituição, prezando por seu bem-estar físico e emocional, e por seu bom comportamento;
- Assistir e orientar os estudantes no aspecto do lazer e da convivência, prezando pelo zelo do patrimônio institucional, em relação ao bom uso de materiais e espaços, nos horários de entrada, de intervalo, e de saída.
- Assistir e orientar os estudantes no aspecto da saúde e higiene, conscientizando-os sobre práticas que visem a contribuir com o seu bem-estar nas dependências do CAp-INES e sobre a correta manutenção, conservação e limpeza dos espaços da Instituição;
- Casos relacionados à saúde dos estudantes, em que se faça necessário assistência médica e hospitalar de emergência, quando ocorridas no espaço de atuação do servidor Assistente de Alunos, serão atendidos conjuntamente com os intérpretes de Libras, profissionais ou setores responsáveis, de acordo com as medidas de segurança e de primeiros socorros institucionalizadas. Faz-se necessária, ainda, a liberação de informações básicas sobre o prontuário do aluno, tais como: tipo sanguíneo, outras comorbidades e reações alérgicas.
- Orientar os alunos no aspecto da pontualidade e quanto aos procedimentos e horários de entrada e saída das aulas, no início e final de turno, colaborando com as medidas previamente implementadas pelos setores responsáveis, que visem a controlar e coibir atrasos recorrentes;
- Contribuir com a mediação da comunicação eficiente dos estudantes para com os docentes e os serviços da instituição, direcionando-os aos setores e profissionais adequados ao atendimento de suas demandas;
- Acompanhar, junto ao docente responsável, estudantes em atividades extraclasses ou extracurriculares de ensino, pesquisa e extensão, nas dependências do CAp-INES e/ou fora dele, desde que acordado com antecedência e devidamente autorizado pela chefia imediata (em casos de atividades em que seja solicitada a atuação do Assistente de Alunos fora de seu horário de trabalho, fica a critério e disponibilidade dele prestar o acompanhamento).
- Manter comunicação constante com os colegas servidores da coordenação pedagógica e de Assuntos Estudantis, informando-os e discutindo sobre atitudes dos estudantes no dia a dia escolar que possam interferir no bom desenvolvimento do processo educativo;
- Participar de reuniões escolares e pedagógicas, quando necessário, observando sua disponibilidade e a demanda de trabalho momentânea;
- Prestar, no que cabe às suas atribuições estabelecidas por esta Resolução, atendimento e orientação ao público interno e externo, encaminhando-os aos setores competentes, de acordo com suas necessidades. (Os servidores ocupantes do cargo Assistentes de Alunos poderão desenvolver métodos e estratégias próprias para otimizar o desempenho de suas atribuições, desde que devidamente acordado com a chefia imediata e os demais membros do setor, dentro dos limites e possibilidades definidas nos documentos institucionais que regem o cargo)

Obs: Ao servidor Assistente de Alunos com deficiência será reservado regime diferenciado de atuação, a ser definido entre ele, a Direção do CAP-INES onde atua e sua chefia imediata. O servidor de que trata este parágrafo exercerá as funções dentro de suas possibilidades e em conformidade com esta resolução e demais documentos institucionais que tratam das atribuições do cargo.

São atribuições da Equipe técnica da DISOP:

- Orientar e prestar acompanhamento social e psicológico, bem como promover avaliação pedagógica e orientação educacional, aos alunos do Colégio de Aplicação do INES;
- Participar de estudos de casos e do processo de seleção dos candidatos ao Colégio de Aplicação do INES;
- Colaborar com a identificação, reflexão e busca de soluções para as dificuldades encontradas no processo educacional;
- Atender e orientar os alunos, seus responsáveis e a comunidade quanto aos recursos e serviços disponíveis em outras instituições, em relação à área sócio-psicopedagógica;
- Implementar projetos e atividades de caráter educativo e preventivo para alunos, familiares e/ou responsáveis;
- Participar e efetuar estudos relativos à área sócio-psicopedagógica.
- Atuar em situações de vulnerabilidade social: pessoas em situação de desemprego, em situação de rua, insegurança alimentar, falta de acesso à moradia e políticas públicas em geral e com direitos fundamentais violados;
- Avaliar a necessidade de acompanhamento psicossocial: pessoas em situação de sofrimento psíquico para acolhimento e acompanhamento da equipe da DISOP. As situações com necessidade de atendimento serão avaliadas e encaminhadas para serviços de saúde mental;
- Orientar em relação a políticas sociais: pessoas que tenham dúvidas ou estejam com dificuldades de acessar políticas sociais, como Benefício de Prestação Continuada (BPC), etc.
- Acompanhar casos suspeitos de violência em parceria com os atores envolvidos na temática
- Acompanhar alunos: com dificuldades relacionadas ao contexto escolar (acompanhamento conjunto com professores e TAE, envolvendo atendimentos conjuntos a alunos e familiares e reuniões para discutir a situação do aluno), dificuldades de acompanhamento das atividades escolares propostas, dificuldade de acesso ao material proposto e acessibilidade digital;

São atribuições da Equipe técnica da DIFON:

- Prestar atendimento fonoaudiólogo ao alunado do INES;
- Emitir parecer fonoaudiólogo;
- Participar e efetuar estudos relativos à prevenção, ao diagnóstico e ao atendimento fonoaudiólogo a pessoas surdas;
- Colaborar, através de apoio técnico, com as instituições de atendimento às pessoas surdas;

Propor a realização de eventos que visem a informar a comunidade, em geral, sobre a prevenção da surdez e técnicas fonoaudiológicas de atendimento às pessoas surdas;

- Participar de estudos de casos e da avaliação de candidatos ao Colégio de Aplicação do INES.

São atribuições da Equipe técnica da DIMO:

- Prestar atendimento inicial às intercorrências relacionadas à saúde, no âmbito do CAP/INES;
- Orientar e encaminhar, quando necessário, os alunos aos serviços de saúde especializados;
- Desenvolver ações de promoção da saúde e prevenção de doenças;
- Orientar e supervisionar as atividades desenvolvidas na área de saúde;
- Participar e efetuar estudos relativos à área da saúde;
- Participar de estudos de caso e da avaliação de candidatos ao Colégio de Aplicação do INES;
- Realizar perícia médica dos servidores do INES e de outros órgãos da estrutura do Ministério da Educação, mediante a celebração de convênios;
- Promover atividades educativas relacionadas à saúde, com temas relevantes e de interesse da comunidade.

Comentado [TRdS1]: Tirar daqui, se forem para o depa.

VIII. PROPOSTA CURRICULAR

1. INTRODUÇÃO

A proposta curricular do Colégio de Aplicação do INES reflete o compromisso dos profissionais desse Instituto com uma educação de qualidade para o aluno surdo. Como premissa fundamental considera-se que a escolarização do surdo não pode ser pensada como uma simples transposição dos modelos pedagógicos oferecidos aos ouvintes.

Nessa perspectiva, a preocupação em promover práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas relacionadas à surdez, no que tange à aprendizagem, assume posição central na elaboração da proposta. Esta, então, contempla todas as áreas de conhecimento previstas nos Planos Curriculares Nacionais, distribuídas e organizadas de acordo com estudos sobre a cognição e a aprendizagem do surdo, encontrados na literatura especializada. Destaca-se aqui o bilingüismo como elemento estruturante em todas as práticas pedagógicas.

A proposta é organizada por segmentos de ensino que guardam características próprias, sem, no entanto, desconsiderar a fundamental integração entre os mesmos. Assim, alguns eixos norteadores na elaboração da proposta são comuns a todos os segmentos:

- Entendimento da aprendizagem como um processo que pressupõe a atividade intelectual do aprendiz. Logo, a proposta curricular é pensada em sintonia com uma metodologia de ensino que concebe o aluno como participante ativo na construção do conhecimento.
- Ênfase nas competências – gerais e específicas – a serem desenvolvidas em cada área de conhecimento. Nessa abordagem curricular, os conteúdos constituem elementos instrumentais, mobilizadores, de referência e suporte para o desenvolvimento das competências, ocupando o lugar de meio, e não de fim, do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, os conteúdos são selecionados, levando-se em conta a significância para o aluno e a contextualização.
- Compreensão de que um saber nunca é dissociado de outros. Logo, todos os conceitos/ conteúdos podem ser articulados, em perspectiva interdisciplinar.

2. MATRIZ CURRICULAR

MATRIZ CURRICULAR da Educação Infantil - SEDIN

Previsão Legal : arts. 21 caput, 29 e 30 da LDB/96.

ATIVIDADES		CARGA HORÁRIA (hora/aula)									
		Creche I		Creche II		Creche III		Pré I		Pré II	
		S.	A.	S.	A.	S.	A.	S.	A.	S.	A.
BASE NACIONAL COMUM	Áreas: Linguagens Libras e Língua Portuguesa*** Noções Lógicas e Topológicas*** Ciências*** História e Geografia*** Campos de experiência: - O eu, o outro e o nós Corpo, gestos e movimentos Pensamento e imaginação Traços, sons, cores e formas Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações										
	Subtotal	2	86	21	03	21	903	21	903	21	903
	Artes	-	-	1	43	1	43	1	43	1	43
	Educação Física	-	-	2	86	2	86	2	86	2	86
	Subtotal	2	86	3	129	3	129	3	129	3	129
	TOTAL	2	86	24	1032	24	1032	24	1032	24	1032

PARTE DIVERSIFICAD A	At. Individual	2	86	2	86	2	86	2	86	2	86
	Literatura	-	-	1	43	1	43	1	43	1	43
	LIBRAS										
Subtotal		2	86	3	129	4	129	4	129	4	129
TOTAL (h/a anual)		4*	172	24**	1032	24**	1032	24**	1032	24*	1032

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos

Legenda: S ☐ Semanal A ☐ Anual

Hora/aula = 45 minutos

* **Creche:** 2 - h/a semanais com o professor regente = 86h/a anuais.

2 - h/a atendimentos fonoaudiológicas semanais = 86 atendimentos anuais.

** **Pré-escola:** Base Nacional (Linguagens, Noções Lógicas e Topológicas, Ciências, História e Geografia, Ed. Física e Artes) - 24h/semanais com o professor regente = 1032h/a anuais.

Parte Diversificada : atendimentos e / ou aulas, conforme especificados na grade, dados por professores e/ ou fonoaudiólogos, dentro do horário do professor regente.

*** **Componentes Curriculares** dados por um único professor regente, perfazendo 24 h/a semanais = 1032 h/a anuais .

MATRIZ CURRICULAR do Ensino Fundamental/SEF 1 - 1º ao 5º ANO
 Previsão Legal: arts 24, 26 e 32 da LDB/ 96; art 3 da lei 11247/2006

	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA (hora / aula)									
		1º		2º		3º		4º		5º	
		S.	A.	S.	A.	S.	A.	S.	A.	S.	A.
BASE NACIONAL COMUM (ART. 26 §§ 1º, 2º LDB)	Português	6	282	6	282	6	282	6	282	6	282
	Matemática	6	282	6	282	6	282	6	282	6	282
	Ciências	3	141	3	141	3	141	3	141	3	141
	História e Geografia	3	141	3	141	3	141	3	141	3	141
	Libras	6	282	6	282	6	282	6	282	6	282
	Educação Física	3	141	3	141	3	141	3	141	3	141
	Arte	3	141	3	141	3	141	3	141	3	141
	Subtotal	30	1410	30	1410	30	1410	30	1410	30	1410

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos

Legenda: S Semanal

Hora/aula =

45 minutos

A anual

*

* **Base Nacional Comum:** Componentes Curriculares dados por um único professor regente, perfazendo 24 h/a semanais = 1032 h/a anuais.

** **Parte diversificada:** Atendimentos oferecidos fora da carga horária didática semanal que serão definidos pela equipe de professores.

	Subtotal	7	301	7	301	7	301	7	301
	TOTAL (h/a anual)	30	1290	30	1290	30	1290	30	1290

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos / 30 h/a semanais

Legenda: S ☐ Semanal A ☐ Anual Hora/Aula = 45 minutos - 6 h/a por dia

* Em conformidade com o Art. 27, inciso III da Lei 9.394, de 20/12/96, a **Orientação para o Trabalho** será oferecida aos alunos através de palestras e/ ou cursos promovidos pela **DIEPRO**.

MATRIZ CURRICULAR do Ensino Médio/SEME
Previsão Legal: arts. 24, 26, 27, 35 e 36 da LDB/96

COMPONENTES CURRICULARES			CARGA HORÁRIA (H / A)					
			1ª		2ª		3ª	
			S	A	S	A	S	A
	Português	4	172	4	172	4	172	
	Literatura Brasileira	1	43	1	43	2	86	
	Artes	2	86	2	86	1	43	
	Educação Física	2	86	2	86	2	86	
	História	2	86	2	86	2	86	
	Geografia	2	86	2	86	2	86	
	Física	2	86	2	86	2	86	
	Química	2	86	2	86	2	86	
	Matemática	5	215	4	172	4	172	
	Biologia/Programa de Saúde	2	86	2	86	2	86	
	Filosofia	1	43	2	86	2	86	
	Sociologia	1	43	2	86	2	86	
	Subtotal	26	1118	27	1161	27	1161	

PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira (art. 36, III da LDB)	2	86	1	43	1	43
	LIBRAS	2	86	2	86	2	86
	Subtotal	4	172	3	129	3	129
	TOTAL (h/a anual)	30	1290	30	1290	30	1290

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos / 30 h/a semanais

Legenda: **S** ☐ Semanal

Hora/Aula = 45 minutos - 6 h/a por dia

A ☐ Anual

* Em conformidade com o Art. 27, inciso III da Lei 9.394, de 20/12/96, a **Orientação e o Encaminhamento Profissional** serão oferecidos aos alunos pela **DIEPRO**, através de palestras, cursos e / ou contatos com Empresas para treinamento dos alunos.

MATRIZ CURRICULAR da Educação de Jovens e Adultos I-- antigo 1º ao 5º ANO Previsão Legal:

COMPONENTES CURRICULARES		CARGA HORÁRIA (HORA/AULA)							
		A		B		C		D	
NÚCLEO COMUM	A, B, C, D -> turmas S. carga horário semanal A. carga horária anual	S.	A.	S.	A.	S.	A.	S.	A.
	Língua Portuguesa e Cultura Escrita	5	215	5	215	5	215	5	215
	Conhecimentos e Linguagens Matemáticas	5	215	5	215	5	215	5	215
	Corpo, Movimento e Saúde	3	129	3	129	3	129	3	129
	Sociedade, Meio Ambiente e Direitos Humanos	2	86	2	86	2	86	2	86
	Linguagens Artísticas e Processos Criativos	3	129	3	129	3	129	3	129
	Língua de Sinais e Cultura Surda	5	215	5	215	5	215	5	215
	PARTE DIVERSIFICADA: LABORATÓRIOS E PROJETOS PERMAMENTES	Culturas, Tecnologias, Diferenças e Temas Transversais (Laboratório de Informática)	2	86	2	86	2	86	2
Ateliê Permanente de Libras (concomitante bidocência)	5	215	5	215	-	-	-	-	
BAZSURDO (espaço permanente de trabalho transdisciplinar com as turmas com acompanhamento do professor/ concomitante com integração de turma)	5	215	5	215	5	215	5	215	

	Subtotal	9	387	9	387	9	387	8	344
	TOTAL (h/a anual)	25	1247	25	1247	25	1247	25	1247

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos / 25 h/a semanais

Legenda: S ☐ Semanal A ☐ anual **Hora/Aula** = 40 minutos / 5 h/a por dia

* Em conformidade com o art. 27, inciso III da Lei 9.394, de 20/12/96, a **Orientação para o Trabalho** será oferecida aos alunos através de palestras e/ ou cursos promovidos pela **DIEPRO**.

GRADE CURRICULAR do ENSINO MÉDIO/SEME - Noturno

Previsão Legal : art. 37 c/c arts. 24, I; 27, III; 32 e 34 §1º da LDB/96

COMPONENTES CURRICULARES			CARGA HORÁRIA (H / A)					
			1ª		2ª		3ª	
			S	A	S	A	S	A
		Português	4	172	4	172	4	172
		Literatura Brasileira	1	43	1	43	2	86
		Artes	2	86	2	86	1	43
		História	2	86	2	86	2	86

	Geografia	2	86	2	86	2	86
	Física	2	86	2	86	2	86
	Química	2	86	2	86	2	86
	Matemática	5	215	4	172	4	172
	Biologia/Programa de Saúde	2	86	2	86	2	86
	Filosofia	1	43	2	86	2	86
	Sociologia	1	43	2	86	2	86
	subtotal	24	1032	25	1075	25	1075
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira - Inglês	2	86	1	43	1	43
	Educação Física	2	86	2	86	2	86
	LIBRAS	2	86	2	86	2	86
	subtotal	6	258	5	215	5	215
	TOTAL (h/a anual)	30	1290	30	1290	30	1290

Calendário Escolar com 43 semanas / 200 dias letivos / 30 h/a semanais

Legenda: S ☐ Semanal

A ☐ Anual

Hora/Aula = 40 minutos

3. EDUCAÇÃO INFANTIL

História da creche

BOSI é inspiração para Maia (2016) para revelar que o passado ajuda a compreensão do presente: “o passado reconstruído não é refúgio, mas uma fonte, um manancial de razões para lutar” (p. 66).

Em 17 de outubro de 1942, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), considerada a primeira instituição de assistência do Brasil, com objetivo de, em todas as formas úteis, promover serviços de assistência social, diretamente ou em colaboração com instituições especializadas. Atendendo a família de pracinhas da Segunda Guerra, em 1946 a LBA passa a se dedicar à maternidade e à infância.

A instauração do Jardim de Infância foi publicada no Boletim Informativo do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) de 1º de setembro de 1962: “(...) nos primeiros dias de agosto foram inauguradas as novas instalações do Jardim de Infância do INES, conforme planejamento e execução idealizados pela atual diretoria, trazendo assim para o corpo da casa um dos seus mais importantes setores, que funcionava em caráter de emergência em instituição congênere”.

A pesquisadora Rosária Maia diz que, em 1975, a professora Ivete Vasconcelos procurou sensibilizar a direção do CENESP e do INES para a importância do atendimento precoce à criança deficiente de audição. Verificando um grande número de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos aguardando matrícula no INES, em abril de 1975 foi planejado e organizado um Serviço de Orientação aos pais dessas crianças. E, em agosto daquele ano, foi inaugurado o setor de Estimulação Precoce, com os seguintes objetivos: orientação aos pais; desenvolvimento global da criança, considerando maturação neurológica, condições intelectuais, emocionais, audiológicas, nutricionais e sociais.

Em 1977, foi criado o Projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência, que atendia crianças de 0 a 6 anos de idade e tinha a intenção de proporcionar às mães tempo livre para ingressar no mercado de trabalho e, assim, elevar a renda familiar. O projeto atendia a crianças de 3 (três) meses a 6 (seis) anos, de ambos os sexos, com a presença de monitor e auxiliar de creche em cada sala, contando com a equipe de cozinheiro, auxiliar de cozinha, nutricionista, psicólogo, assistente social, pedagogo e um médico volante. As creches ficaram ao encargo da assistência até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, quando foi instituída a educação infantil como concebida até hoje.

Legislação de creches

O Artigo 6º da Constituição Federal assinala a Educação como direito social – detalhado na Seção I do Capítulo III da Carta Magna – e tem a sua regulamentação a partir da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação promulgada em 1996. A Educação é assim um direito social fundante da cidadania (Maia, 2016).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 54, inciso IV, prevê como dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.

Assim, como determinado pela LDB N° 9.394/1996, a Educação Infantil tem dois segmentos: creche para as crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade¹.

No ano de 1999, foi promovido pela comunidade surda um evento no “V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos”, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na cidade de Porto Alegre. O tema deste congresso tem uma discussão específica para educação de surdos: que a criança surda deve ingressar na escola desde a mais tenra idade para ter acesso à língua de sinais em experiências com a língua com professores bilíngues.

Maia (2016) diz que a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência é fruto da luta mundial desse movimento organizado em suas forças políticas, sendo reconhecida pelo governo brasileiro e promulgada pelo Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009, que reafirma os direitos universais das pessoas com deficiências.

¹Alterado pela Lei 12796 de 04 de Abril de 2013: “Art.29- A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 2014, sendo necessários 10 anos para promover e atender a Meta 1 e a Meta 4.

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE:

1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação

básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados(...):

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos. (MAIA, 2017).

Situação atual

No CAP/INES, a educação infantil, antes denominada Educação Precoce, visava a entrada de crianças surdas no processo escolar. Eram atendidas crianças com surdez profunda ou severa com idade entre 0 a 3 anos e 11 meses. Para crianças de 0 e 2 anos e 6 meses, o atendimento pedagógico era individual, respeitando-se as especificidades deste período de vida, as características individuais da surdez e o desenvolvimento linguístico do aluno. De 2 anos e 7 meses até 3 anos e 11 meses, a criança surda era, gradativamente, incluída em um atendimento de grupo nas turmas do maternal.

Por volta de 2013, esta proposta foi reorganizada, agrupando-se as crianças por faixa etária em três turmas: EI-1, EI-2 e EI-3. A primeira turma, com atendimentos individualizados de crianças de 0 a 1 ano e 11 meses de idade, duas vezes por semana, por um tempo de 45 minutos. O professor realiza os atendimentos da criança, junto aos responsáveis, tendo por objetivo favorecer um envolvimento maior entre a família, a criança e a escola através de orientações e elaboração de propostas pedagógicas que visem promover o desenvolvimento pleno da criança surda, assim como a aquisição da língua de sinais pela criança e sua família.

As turmas da EI-2 e 3 atendem crianças de 2 a 2 anos e 11 meses e 3 anos a 3 anos e 11 meses de idade, respectivamente. Nestes grupos, a frequência é diária à escola e em grupo de até 6 crianças.

A partir dos 4 anos de idade, as crianças são enturmadas na EI-4 e na EI-5, com crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses e 5 anos a 5 anos e 11 meses, respectivamente.

A orientação teórica do trabalho pedagógico no SEDIN é a perspectiva sociointeracionista.

De acordo com COLL (1999), na abordagem sociointeracionista, Vygotsky entende o homem constituindo-se a partir de uma relação dialética com o meio social em que está inserido.

Dessa forma, apenas a condição biológica da criança não é suficiente para que a mesma se desenvolva, sendo necessário o contato social, mediado por instrumentos, como a linguagem e os objetos, para dar origem aos processos psicológicos superiores tipicamente humanos.

A criança, inicialmente, atua a partir de princípios psicológicos elementares (como as ações reflexas, associações simples e as reações automatizadas) vai, aos poucos, se desenvolvendo e

construindo significados, conhecimentos e valores em um diálogo constante consigo, com o outro e com o mundo, levantando, mentalmente, as várias concepções, opiniões, perspectivas sobre determinado assunto.

A linguagem é a ferramenta cultural de grande importância, pois age decisivamente na estrutura do pensamento e é fundamentalmente básica para a construção do conhecimento. De acordo com ROMERO (2015), “dar voz às crianças é de fundamental importância para que elas exercitem o pensamento”.

Nessa direção, trazendo para o contexto a educação de Surdos, pode-se compreender a importância da aquisição da Libras pela criança surda para além de seu potencial comunicativo. Assim como as línguas faladas, a língua de sinais é um meio pelo qual o indivíduo surdo se constitui, construindo conceitos sobre o mundo e sobre si mesmo na interação com o outro.

Diante da experiência de atendimento no SEDIN, verifica-se que a maioria das crianças surdas matriculadas são oriundas de famílias ouvintes, que não possuem qualquer conhecimento em relação à surdez ou à língua de sinais. Dessa forma, um grande desafio se apresenta: propiciar um ambiente de interação potente e um estímulo linguístico adequado à criança surda, desde os seis meses de idade, visando o desenvolvimento integral compatível com sua real capacidade.

Neste sentido, a nossa proposta requer considerar a importância do atendimento em grupo para as crianças desde a EI-1, assim como a presença das duas línguas, Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita, no contexto escolar e os princípios culturais e humanitários que promovam a formação de um indivíduo cidadão, conforme documento elaborado pela Comunidade Surda a partir do pré-congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS, em abril de 1999, “A educação que nós surdos queremos” (FENEIS, 1999).

O projeto pedagógico desta etapa de ensino pauta-se na Base Nacional Comum Curricular/BNCC, organizando-se em torno dos eixos estruturantes interações e brincadeiras, sendo assegurados, portanto, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Conhecer-se e Expressar.

As propostas pedagógicas são elaboradas em torno dos cinco Campos de Experiências para a Educação Infantil: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Libras/Língua Portuguesa, pensamento e imaginação²; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

De acordo com Rosa (2010), que,

“... assim como as crianças ouvintes, as crianças surdas são seres ativos que precisam de oportunidades para se tornar competentes para enfrentar os desafios e as diversidades que lhes serão impostas pela vida. Nessa perspectiva não há, portanto, como se pensar em uma educação infantil para crianças surdas sem privilegiar e considerar o contexto histórico, social e cultural no qual esses sujeitos encontram-se inseridos.” (ROSA, 2010, p.43)

Os critérios de avaliação para esta etapa seguem o estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação referente à Educação Infantil, seção II, artigo 31, estabelece que:

"... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental".

Segundo Hoffman (1998), avalia-se a criança nesse primeiro segmento do ensino básico

"... registrando-se trajetórias peculiares, curiosidades, avanços e dificuldades próprias de cada criança, respeitando o seu 'ser' diferente dos outros". (HOFFMAN, 1998, p.51).

Desta forma, são avaliados aspectos do desenvolvimento, sem que essa avaliação constitua impedimento para que a criança avance nos níveis de escolaridade. Apenas servem de referência para que os professores, junto com a família, acompanhem o desenvolvimento da criança e possam avaliar as propostas pedagógicas implantadas.

²Campo de Experiência adequado à especificidade surda, já que o texto original *"Escuta, fala, pensamento e imaginação"* não contempla a nossa realidade.

Público a ser atendido a partir da proposta de creche

A EI-1 atenderá bebês de 6 meses a 1 ano e 11 meses; a EI-2, crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses e a EI-3, de 3 anos a 3 anos e 11 meses.

Profissionais de Educação necessários para o funcionamento da creche

Compartilhamos a visão de Slomski, (2012, p. 47-48) quando afirma que falar de "Educação Bilíngue" no campo da educação dos surdos implica reconhecer a coexistência de duas línguas ao redor das crianças surdas e do direito que esta tem de adquirir uma língua natural e também de aprender a língua oficial do país (Língua Portuguesa, no caso do Brasil) como uma segunda língua.

Neste sentido, a nossa proposta é que os atendimentos da EI 1, EI-2 e EI-3, que abrangem crianças de 6 meses até 3 anos e 11 meses de idade, sejam realizados por dois professores pedagogos em cada grupo, que sejam bilíngues em Libras e Língua Portuguesa, promovendo e respeitando a especificidade linguística dos educandos surdos, conforme exposto no Decreto Nº 5.626 de 22/12/2005.

Profissionais de Saúde necessários para o funcionamento da creche

O INES possui, em seu quadro funcional, profissionais de Saúde para o suporte a creche na questão de cuidados da saúde às crianças surdas, que são: médico pediatra, enfermeiro, nutricionista, psicólogo, assistente social, fonoaudiólogo e terapeuta educacional. Os profissionais de saúde assim como no atendimento aos demais alunos do INES, têm o objetivo de garantir o acesso e permanência no ambiente escolar.

Relação da família com a creche

A questão da aquisição da língua de sinais por familiares da criança tem que ser pensada na garantia dos direitos das crianças e das famílias. Para tanto, entendemos que a aquisição da língua pode se dar através das oficinas de Libras a serem organizadas quando implementada a proposta.

Pensar em um modelo de aprendizagem da língua pela família, entendendo que o aprendizado da Libras é fundamental no estabelecimento de relações familiares de trocas e de afetos.

As reuniões também deverão ser construídas coletivamente, partindo de um novo olhar entre a família e a escola.

Infraestrutura da creche

Lactário (que pode ser adaptado ao refeitório do INES), fraldário a ser instalado no banheiro, jardim de inverno para o banho de sol, sala de atividades lúdicas, cantinho do sono, playground de acordo com a faixa etária, que deverão acompanhar a legislação local e com a participação de equipes técnicas que são responsáveis por planejar e executar as obras e adaptações necessárias para cumprimento da legislação.

Metas

- Atender, inicialmente, seis crianças na EI-1, seis crianças na EI-2 e sete crianças na EI-3.
- Envolver as famílias no processo de formação bilíngue. Buscaremos atender 26 familiares através de oficina semanal de LIBRAS, podendo ser presencial e remota, de acordo com a realidade do grupo atendido.

3.1. APRESENTAÇÃO

Em concordância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAP-INES) a Educação Infantil se organiza em duas etapas: a *Educação Precoce*, que atende crianças surdas de 0 a 3 anos e 11 meses de idade e a *Pré-Escola*, que atende crianças de 4 a 5 anos e 11 meses de idade.

A orientação teórica do trabalho pedagógico é a perspectiva sócio-interacionista e, nessa direção, considera-se, de acordo com Rosa (2010), que,

“... assim como as crianças ouvintes, as crianças surdas são seres ativos que precisam de oportunidades para se tornar competentes para enfrentar os desafios e as diversidades que lhes serão impostas pela vida. Nessa perspectiva não há, portanto, como se pensar em uma educação infantil para crianças surdas sem privilegiar e considerar o contexto histórico, social e cultural no qual esses sujeitos encontram-se inseridos.” (ROSA, 2010, p.43)

Nessa direção, o projeto pedagógico desse segmento de ensino, pautando-se nos Referenciais Curriculares Nacionais, organiza-se em torno de dois grandes eixos: *Conhecimento de Mundo e Formação Pessoal e Social*. Tanto as crianças surdas na Educação Precoce quanto as

da Pré-escola têm oportunidade de participar de experiências lúdicas envolvendo Natureza e Sociedade: Matemática e Linguagem, em suas várias modalidades de expressão. As experiências lúdicas planejadas para essa faixa etária permitem que as crianças adquiram, gradativamente, sua identidade e desenvolvam uma autonomia relativa que lhe permitirá apreender o mundo a partir de um maior domínio de seu corpo e de novas interações, através da ampliação de seus espaços sociais.

Para que a criança surda tenha acesso ao conteúdo pedagógico e seja valorizada em sua particularidade linguística podendo compreender o mundo que a rodeia, de acordo com seu olhar infantil, expressando seus pensamentos, emoções, sentimentos e necessidades, elas vivenciam esse conteúdo, naturalmente, através da língua de sinais e da língua portuguesa escrita, numa abordagem bilíngue. Sobre essa particularidade do currículo para crianças surdas podemos evocar os preceitos encontrados na Lei de Libras (2005):

“as escolas devem ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino de Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos.”

(DECRETO-LEI nº 5.626/2005)

As estratégias de sala de aula são planejadas considerando o mundo infantil, as interações sociais que se efetivam tanto com crianças quanto com adultos, surdos e ouvintes e a brincadeira, modo característico que todas as crianças têm para observar, investigar, questionar, descobrir, imaginar, criar e elaborar sentimentos, e interagir. Com isso, as vivências da criança surda na Educação Infantil assumem outras dimensões que lhe permitem seu desenvolvimento pleno.

O currículo, então, é pensado de forma que o professor possa fazer adaptações, quando esse avaliar que a medida favorecerá o desenvolvimento global daquela(s) criança(s).

Em se tratando de avaliação e promoção de alunos, o critério de faixa etária não é priorizado, mas sim, o conjunto de aprendizagens adquiridas pela criança surda nos diferentes níveis da Educação Infantil.

3.1.1. PRÉ-ESCOLA

A Pré-Escola atende crianças surdas de 4 a 6 anos. Em geral, essas crianças já possuem autonomia tal que permite interação em diferentes grupos sociais, com crianças e adultos. Elas são capazes de participar de formas sociais mais complexas, que favorecem, entre outros, o desenvolvimento da linguagem. Sendo assim, a interação no ambiente da sala é estimulada e valorizada.

A brincadeira, nesse período, assume papel fundamental na organização da atividade escolar, posto que é através dela que a criança vivencia situações que favorecem o seu desenvolvimento.

Seguindo os mesmos critérios do período anterior a criança da Pré-Escola deve ser avaliada em suas atividades lúdicas. De acordo com o MEC (2009)

“as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças sem objetivo de seleção, promoção ou classificação [...]” (BRASIL, Resolução 5/2009).

Dessa forma a criança surda ao final da Pré-Escola deverá no que tange:

- À autonomia, *salvo algum impedimento físico psicomotor*:

- Interagir com adultos e crianças fora de seu círculo familiar reconhecendo-se em sua individualidade.
- Demonstrar ter adquirido autonomia em algumas atividades de seu dia a dia.

- Ao conhecimento de mundo:

- Demonstrar através das atividades lúdicas que adquiriu atenção dirigida e memória lógica, possibilitando a abstração e a generalização, próprios de sua faixa etária;
- Utilizar os brinquedos demonstrando coerência, imaginação e criatividade nessa atividade;
- Compreender e respeitar regras estabelecidas socialmente.
- Ser capaz de resolver problemas em suas atividades lúdicas e cotidianas.
- Comunicar-se com crianças e adultos, demonstrando compreender situações do dia-a-dia e expressando-se através de gestos naturais e alguns sons e sinais significativos, considerando-se suas possibilidades lingüísticas.
- Expressar-se através de dramatização demonstrando que compreendeu fatos vividos e/ou narrados;
- Reconhecer a função social da escrita.

4. ENSINO FUNDAMENTAL

4.1 APRESENTAÇÃO

No Instituto Nacional de Educação de Surdos, o Ensino Fundamental compreende nove níveis escolares, 1º ao 9º ano, que são desenvolvidos em dois serviços: Serviço de Ensino Fundamental 1 (SEF1) e Serviço de Ensino Fundamental 2 (SEF2).

Do 1º ao 5º ano, segmento denominado Ensino Fundamental 1, os componentes curriculares constam de sete disciplinas regulares na Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física), uma na Parte Diversificada (LIBRAS) e três atendimentos (Oficina de Leitura, Oficina de Matemática e Oficina de Ciências).

Do 6º ao 9º ano, segmento denominado Ensino Fundamental 2, os componentes curriculares constam de disciplinas regulares em número de nove, sendo sete na Base Nacional

Comum (Português / Literatura Brasileira, Artes, Educação Física, História, Geografia, Física, Química, Matemática, Biologia) e uma na Parte Diversificada (LIBRAS).

O currículo do 1º ao 9º ano segue os Parâmetros Curriculares Nacionais nos pressupostos teórico-metodológicos com base na abordagem sócio interacionista de aprendizagem, onde o conhecimento é construído através da interação por aprendizes e pares mais competentes (o professor ou outros aprendizes) no esforço conjunto de resolução de tarefas explorando o nível real em que o aluno está e o nível em potencial para aprender (Vygotsky, 1994). O socio-interacionismo é compreendido como facilitador do processo de comunicação entre as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem e, no caso específico do CAP/INES, como um fator de fortalecimento da identidade surda em seus aspectos sócio-histórico-culturais.

Na Parte Diversificada, levando em conta o dispositivo legal (Lei 9.394/96 – Art. 26.).

“... Exigida pelas características regionais e locais da sociedade da cultura, da economia e da clientela”), foi introduzida LIBRAS em se tratando de uma clientela de alunos surdos, que tem esta por sua língua natural. De acordo com os fundamentos deste Projeto Político-Pedagógico, a LIBRAS é considerada como primeira Língua da comunidade surda, sendo também Língua de instrução no currículo da Instituição.

Considerando a LIBRAS como língua de instrução do aprendiz surdo e o meio pelo qual constrói sua identidade e leitura do mundo, aborda-se o ensino de Língua Portuguesa, como segunda língua nas habilidades de leitura e escrita, objetivando levar o aluno a alcançar a competência comunicativa nestas habilidades, produzindo textos, utilizando palavras relacionadas ao seu cotidiano e aos temas trabalhados.

Os procedimentos metodológicos em Língua Portuguesa são organizados em torno de três tipos de conhecimentos: conhecimento de mundo, conhecimento de organização textual e conhecimento sistêmico, buscando desenvolver indivíduos autônomos com competência comunicativa na leitura e na escrita.

Nas demais disciplinas, os conteúdos programáticos foram selecionados a partir da prática pedagógica, em seguida, analisados e mapeados em torno de conceitos – chave – os mesmos para todo o segmento, levando-se em conta a continuidade ao longo dos níveis escolares. Esses conteúdos serão trabalhados, preferencialmente, de forma interdisciplinar através de projetos e temas geradores selecionados de acordo com os conteúdos programáticos, acontecimentos significativos e interesse dos alunos nos diferentes níveis

5. ENSINO MÉDIO

5.1. APRESENTAÇÃO

A grade curricular do Ensino Médio no CAP/INES é composta de componentes curriculares entendidos como disciplinas regulares, em número de treze sendo doze na Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Artes, Educação Física, História, Geografia, Física, Química, Matemática, Biologia / Programa de Saúde, Sociologia e Filosofia) e uma Parte Diversificada (inglês).

O currículo do Ensino Médio, dando continuidade aos segmentos anteriores, segue os pressupostos teóricos do socio-interacionismo, já explicitados neste documento.

Tomando como base as Diretrizes Curriculares Nacionais do ensino Médio (DCNE.M.) e como subsídios os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-EM), os componentes curriculares encontram-se organizados nas três áreas de acordo com a documentação citada.

A concepção e o tratamento do currículo apresentados nesse Projeto apresentam as seguintes características:

- 1 Tratamento curricular por áreas de ensino, sem dispensar as relações interdisciplinares entre as áreas no currículo formal e em especial no currículo em ação.
- 2 Explicitação dos conceitos-chave na organização e estruturação dos conteúdos.
- 3 Explicitação de temas interdisciplinares a serem trabalhados ao longo do segmento no currículo intra e inter áreas.
- 4 Seleção das competências disciplinares por área que funcionarão como critérios de avaliação do aluno.

Os componentes curriculares estão organizados nas três Áreas de acordo com as DCN-EM e PCN-EM, tendo sido feitas, pela especificidade da alunado, as adequações necessárias.

As competências disciplinares e por Área que constam nas DCN-EM e nos PCN-EM foram analisadas e selecionadas (e/ou acrescentadas) aquelas que melhor atendam às possibilidades limites e expectativas da clientela a fim de propiciar-lhe condições para o exercício mais consciente de sua cidadania e uma inserção mais favorável no mercado de trabalho.

Essas competências deverão servir como critérios de avaliação dos alunos, ao longo das séries, para sua certificação.

6. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

6.1. Apresentação

A EJA, no INES, engloba todos os estudantes da educação básica atendidos no turno da noite do Instituto: Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, excetuando-se o Pré-Vestibular, que é um projeto com programa específico e equipe pedagógica própria, parte do Núcleo de Educação Avançada. Em 2022, começamos a criação da EJA pelo antigo Serviço de Ensino Fundamental Noturno 1 (1º ao 5º ano), que hoje é o Serviço de Educação de Jovens e Adultos.

Para a primeira fase da EJA, podem-se matricular estudantes trabalhadores acima de 15 anos de idade, conforme legislação. No caso do Ensino Médio, a partir dos 18 anos.

Os segmentos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio discutirão, ao longo de 2023, as especificidades decorrentes de sua implementação como EJA, bem como questões curriculares e pedagógicas específicas. O SEJAI, correspondente ao antigo primeiro segmento do Ensino Fundamental, até o final de 2022, vai esboçar sua matriz curricular e outras questões pedagógicas

pertinentes.

Como é organizada a EJA do INES?

A EJA do INES está organizada em três fases, a saber:

- i) SEJA I (primeira etapa do ensino fundamental)
- ii) SEJA II (segunda etapa do ensino fundamental)
- iii) EJA Ensino Médio

Cada fase está dividida em etapas anuais:

FASE DA EJA	QUANTIDADE AGRUPAMENTOS (ANOS) POR ETAPA
SEJA I	4
SEJA II	A definir
EJA ENSINO MÉDIO	A definir

Cada agrupamento da EJA I terá 25 tempos de aulas semanais, além de atividades orientadas em espaços pedagógicos (ateliês, laboratórios, etc.). O SEJA será organizado em anos letivos com, no mínimo, 600 horas letivas anuais para cada etapa, com aulas de segunda a sexta-feira, das 17h50 às 21h30.

Qual a quantidade de horas mínimas para a realização de cada fase da EJA do INES?

FASE DA EJA	CARGA HORÁRIA MÍNIMA
SEJA I	2400 horas (4 turmas)
SEJA II	a definir
EJA ENSINO MÉDIO	a definir

Além das aulas regulares, as turmas da EJA contarão com espaços pedagógicos e/ou projetos. Estes não são AEE (Atendimento Educacional Especializado), mas espaços colaborativos e transdisciplinares. São propostas ações educativas planejadas e desenvolvidas pelos docentes das turmas e os coordenadores dos respectivos espaços, simultânea e colaborativamente. Dessa forma, os estudantes podem contar com atenção e recursos diversos, além de apoio pedagógico em ambiente diferenciado.

- **Ateliê de Formação em Direitos Humanos, Cidadania e Sociedade:** espaço com foco na formação cidadã e política dos estudantes surdos, em que serão discutidos temas como direitos, deveres e instituições a que os cidadãos surdos podem recorrer para terem seus direitos garantidos, além da promoção de uma educação reflexiva com foco na ampliação da leitura de mundo dos estudantes, por meio de diferentes linguagens;

- **Ateliê de Libras, Literatura e Artes - ALLA:** espaço de contação de histórias em Libras, do repertório literário e de práticas e experimentações artísticas. Desenvolve um trabalho inter/transdisciplinar, com foco na fruição, experimentação e reflexão linguística, além da expressão artística, seja através da escrita, da pintura, do desenho, da sinalização, da encenação entre tantas outras possibilidades;

- **Ateliê de Línguas Estrangeiras - ALE:** espaço privilegiado para a realização das práticas e propostas pedagógicas com o foco na construção de conhecimentos acerca de línguas estrangeiras trabalhadas no INES – espanhol e inglês. O espaço tem como objetivo fomentar a criação de um ambiente alfabetizador plurilíngue, no qual a Língua de Sinais e as culturas e produções surdas sejam referência para pensar e aprender entre línguas, possibilitando a apropriação de conhecimentos funcionais das línguas estrangeiras. Também se busca fomentar, através do projeto pedagógico, o contato com outras línguas de sinais e a reflexão de temas transversais, a partir de produções linguísticas verbo-visuais em línguas estrangeiras;

- **Ateliê de Práticas e Linguagens Artísticas e Corporais:** tem como objetivo tematizar os elementos da cultura corporal, entendida como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos surdos, em confluência com diferentes linguagens artísticas. Compreende a Educação Física como um campo/ linguagem que trata, pedagogicamente, do conhecimento denominado de cultura corporal. Dessa forma, busca proporcionar condições para que o/a aluno/a surdo/a compreenda a si e ao outro nas diversas dimensões e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas do ser, fomentando as diversas formas de experimentação e expressão corporais e artísticas;

- **Ateliê Permanente de Libras – APLIBRAS:** é um espaço que, além de desenvolver um trabalho específico com agrupamentos de alunos em nível inicial de aquisição da LIBRAS, também fomenta a realização de integração com os diferentes agrupamentos da EJA, através de propostas inter/transdisciplinares focadas na promoção, com os alunos da EJA, de práticas artísticas que envolvem arte e corpo, linguagens e leitura de mundo;

- **BazSurdo:** bazar pedagógico em que os estudantes podem vivenciar desafios e situações em contexto real de uso dos conhecimentos matemáticos, em articulação com conhecimentos e saberes de outras áreas. Propõe-se a fomentar a inter/transdisciplinaridade no ensino/aprendizado da Matemática do cotidiano, como, por exemplo, a educação financeira, tão solicitada pelos estudantes do turno da noite no INES;

- **Cineclubes EJA Bilíngue:** foco na formação cidadã, democrática e integral, com base nos Direitos Humanos e na discussão de temas transversais ao currículo através da linguagem do cinema. Essa proposta também visa atender à Lei 9.394/96, que assegura o direito dos estudantes ao acesso mínimo de duas horas mensais às produções cinematográficas nacionais;

- **Galeria de Arte, Cultura e Tecnologia - GACT:** núcleo e espaço permanente de realização de oficinas artísticas, científicas e/ou tecnológicas variadas com os estudantes da EJA, além do planejamento, organização e realização de exposições e atividades culturais no INES e de aulas externas (idas a espetáculos, parques, museus, teatros, atividades culturais externas etc.);

- **Laboratório de Informática Bilíngue – LIB:** espaço com proposta de interlocução e articulação com as diferentes disciplinas e áreas/campos de conhecimento. Objetiva fomentar o uso e vivência da informática e seus recursos tecnológicos como prática social, além de colaborar para a interatividade no processo de construção bilíngue de conhecimento dos estudantes, através de um trabalho colaborativo entre a professora do espaço e as professoras regentes de turmas/ disciplinas;

- **Oficina Surdez e Diferenças:** ocorrendo dentro da GACT, trata-se de um espaço-tempo de conversação, discussão e reflexão acerca das diferentes histórias, identidades, conhecimentos e contextos de vida dos estudantes. Propõe-se a colocar em problematização os diferentes sistemas de opressão e violência que operam tentando apagar, negar, inferiorizar e mesmo normalizar as diferenças que existem em nossos corpos. Temas como racismo, machismo, ouvintismo, homofobia, preconceito racial, preconceito de classe, transfobia, lesbofobia, xenofobia e outros são discutidos;

Em termos de linhas pedagógicas e organização curricular, pensamos o trabalho por temas em que os assuntos atravessam as diferentes aulas, disciplinas e áreas do conhecimento. Assumimos o bilinguismo e a pedagogia visual surda como opções didático-pedagógicas.

Dessa forma, propomos, para o SEJA I, um currículo elaborado por área do conhecimento em que cada uma delas estará contemplada em três eixos, como apresentado

abaixo:

PROPOSTA CURRICULAR E AVALIATIVA DA EJA - 1ª FASE (ANOS INICIAIS)

ÁREAS DO CONHECIMENTO:

- 1. Língua de Sinais e cultura surda**
- 2. Linguagens artísticas e processos criativos**
- 3. Língua portuguesa e cultura escrita**
- 4. Sociedade, meio ambiente e direitos humanos**
- 5. Corpo, movimento e saúde**
- 6. Conhecimentos e linguagens matemáticas**
- 7. Culturas, tecnologias, diferenças e**

temas transversais

8. EIXOS:

- 1. Identidades**
- 2. O mundo e suas expressões**
- 3. O mundo do trabalho**

A avaliação seguirá a linha da escola, destacando-se o portfólio como instrumento avaliativo privilegiado. Através dele, pode-se construir uma memória, registrar o percurso dos estudantes, por meio de diferentes produções, formas de registro, linguagens, línguas etc. é uma possibilidade interessante. Com isso, o foco recai na informação básica de como temos percebido e vivido o processo com os estudantes, através de conceitos.

IX. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!**: em minha sala de aula. 5ª. ed. / fascículo 12. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < www.portal.mec.gov.br>. Acessado em 20 nov. 2009.

_____. Lei nº 9394/96 e Decreto nº 2.208/97 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Disponíveis em: < www.portal.mec.gov.br>. Acessado em 10 jun. 2011.

_____. Lei nº 10.436/02 e Decreto nº 5.626/05 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Disponíveis em: < www.portal.mec.gov.br>. Acessado em 20 nov. 2009.

_____. Lei nº 10.098/00 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponíveis em: < www.portal.mec.gov.br>. Acessado em 20 nov. 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v.1, 2 e 3: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e prática da inclusão: Dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla**. Brasília, v.4, 2003.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e prática da inclusão: Dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira e múltipla deficiência sensorial.** Brasília, v.6, 2003

_____. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares para a Educação Básica.

BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos.** Rio de Janeiro: Babel editora, 1993.

BULHÕES, Paulo André M. de. A Atuação do assistente educacional em LIBRAS. **Fórum**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 7-9, jul/dez. 2006. Semestral.

CAMPELLO, Ana Regina. **Pedagogia Visual; Sinal na Educação dos Surdos.** IN: QUADROS, Ronice M. & PERLIN, Gladis (Org.). Estudos Surdos II. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F. e CANDAU, V. M. (orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CUNHA, Iole da. Neurobiologia do vínculo. In: CORRÊA FILHO, Laurista, CORRÊA, Maria Elena G. e FRANÇA, Paulo Sergio (Orgs.). **Novos olhares sobre a gestação e a criança até 3 anos: saúde perinatal, educação e desenvolvimento do bebê.** Brasília: L.G.E., 2002. p. 353-387.

DE PAULA, Liana Salmeron Botelho. Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola. **Revista brasileira de educação especial.** Universidade estadual paulista v. 15, nº 3. Marília: ABPEE, 2009. p. 407-416.

DIZEU, L.C.T.B e CAPORALLI, S.A. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito.** Educ. Soc. vol. 26 nº 91 Campinas May/Aug. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302005000200001&script=sci_arttext> Acessado em 07 jan. 2010.

FAVORITO, Wilma. **"O difícil são as palavras": representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Brasil. 2006.

FLORES, Ana Cláudia F. **Monitor Surdo: que sujeito é esse?** 175p. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro, Centro Universitário Plínio Leite, 2005.

GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania.** Disponível em: <<http://recife.ifpe.edu.br/pppi.php>>. Acessado em 20 nov. 2009.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOMES, M. R. **Estudo Descritivo de uma Prática Interativo-Reflexiva para Professores em Formação Inicial: Subsídios para Formação de Professores de Crianças Surdocegas e aquelas com Deficiência Múltipla**. Dissertação de Mestrado defendida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006

HOFFMANN, Jussara Maria L. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998. (Cadernos de Educação Infantil, v. 3).

MAZZOTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, C. **Aprendizagem Activa na Criança com Multideficiência: guia para educadores**. Lisboa. Ministério da Educação Departamento de Educação Básica, 2001.

PEDREIRA, Silvia. Porque a palavra não adianta: um olhar sobre a inclusão escolar de surdos/as numa perspectiva intercultural. **Em XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas**. CD ROM 1 Anais. Porto Alegre : ENDIPE, 2008.

ROCHA, S. M. **Memória e História: a indagação de Esmeralda**. 1ª. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2010. 190 p.

ROCHA, S. M. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

ROSA, Luciana Andrade Pais. **Jogos, brincadeiras, leitura e escrita: relações importantes na educação de crianças surda**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras e Ciências Humanas. Duque de Caxias, UNIGRANRIO, 2010.

SILVA, T. Tadeu (Org.). **Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. Em TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEDESCO, Juan Carlos e FANFANI, Emílio Tenti. Nuevos maestros para nuevos estudiantes. Em PREAL. **Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño**. Santiago: Editorial San Marino, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organização: Michael Cole [et al.]. Tradução: José Cipolla Neto [et al.]. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do d**

CARVALHO, Maria Celeste Neves de. **Professores de apoio educativo: mediadores? Como ? Quando?** Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Universidade de Lisboa / Faculdade de psicologia e de Ciências da Educação, 2009.

Resolução CNE/CEB no 4/2010.

MOUSINHO, Renata; SCHMID, Evelin; MESQUITA, Fernanda; PEREIRA, Juliana; MENDES, Luciana; SHOLL, Renata; NOBREGA, Vanessa. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. IN: **Revista Psicopedagogia**. volume 27 nº 82, São Paulo, 2010.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ciências Humanas e Sociedades em Revista**. RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

VLIESE, Érica Costa; PLETSCHE, Márcia Denise. Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo: possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual. **I Seminário Internacional de Inclusão escolar: práticas em diálogo. UERJ - Cap-UERJ - 21 a 23 de outubro de 2014**.

LBI. 2015

Maia, R. F. C. **Surdez, educação e políticas sociais: a educação infantil do instituto nacional de educação de surdos.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 86, 2016)

SIQUEIRA, Carla Fernanda Oliveira de. **Mediação escolar: visão dos mediadores escolares sobre o seu papel na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Dissertação de Mestrado em Educação Inclusiva e Processos Educacionais - UERJ / Faculdade de Educação, 2017.**
Desenvolvimento emocional. Tradução: Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artmed, 1983.

ANEXOS

ANEXO I



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS - INES

PORTARIA Nº 005 DE 05 DE JANEIRO DE 2023

A DIRETORA GERAL SUBSTITUTA DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES, no uso das atribuições que lhe confere a Portaria INES nº 62, de 08/02/2019, publicada no DOU de 11/02/2019 e da competência subdelegada pela Portaria MEC nº 316 de 27/03/2015, publicada no DOU de 30 subsequente,

RESOLVE:

Publicar a Relação de Formandos do Ensino Médio do Colégio de Aplicação do INES do ano de 2022.

Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

GILSILENE GONÇALVES DE MORAES
Diretora Geral Substituta

RELAÇÃO DE FORMANDOS 2022 – ENSINO MÉDIO

TURMA 1311
ANDERSON GABRIEL DE OLIVEIRA BARBOSA DOS SANTOS FELÍCIO
GUILHERME NEO NEVES
GUSTAVO DE SOUZA FERREIRA
JUAN AZEVEDO FERREIRA DA SILVA
MATHEUS GOMES LUZ
RODOLFO LOURENÇO MENDONÇA
UELTON MOURA DE ALVARENGA
VINÍCIUS SANTOS DE SOUZA
MATHEUS GOMES DOS SANTOS

TURMA 1312
CARLOS EDUARDO ARAÚJO FINDLAY
DENIS MAIA DA SILVA
ERICA GONÇALVES ARIGONI NICACIO
GABRIEL OLIVEIRA DOS SANTOS
JEFFERSON FERNANDES SOUZA
NATHALLY DOS SANTOS DA SILVA
NICOLLY DE JESUS BARROS MACHADO THALISSON PEREIRA DE SOUZA
WANESSA ARAÚJO DE SOUZA
YASMIN GABRIELLE FELICIANO PINHEIRO PEREIRA ZÉLIA DE MORAES SANTOS

TURMA 1313
ALEF FELIPE DE SOUSA
JAMISON DA SILVA BARBOSA
LUCAS FERNANDO SANTOS NUNES
MARCOS PAULO DA SILVA PINTO
MÁRIO RODRIGUES DA SILVA NETO
NATHALIA FRANCISCA DO NASCIMENTO

TURMA 1331
ADISSON PEDRO DE SOUZA SANTANNA
CARLOS ANTÔNIO ALMEIDA CALDEIRA
JORGE ANTÔNIO PEREIRA
LUCIANA DOS SANTOS DE MOURA
LUIZ FERNANDO DA ROCHA CORDEIRO
MARIA APARECIDA DO NASCIMENTO
WASHINGTON ROBERTO MORAES

TURMA 1332
ANDRÉ DOS SANTOS DO NASCIMENTO
BRUNA CORREIA GUEDES
DANIELLE FREGONASSI DOS SANTOS
JOSÉ THIAGO NUNES COSTA SILVA
JULIANE FERREIRA TELLES
MARCOS VINICIUS NUNES DE OLIVEIRA
SIMONE JAMAR FERRARI

TURMA 1333
DANIEL DE CARVALHO LEMOS
GLAYCE ROBERTA MARINHO DE LIMA
MICHEL WAGNER DE SOUZA MARTINS
SOLANGE BARBOSA DOS MERCES
TAMARA FERNANDES MARTINEZ
WASHINGTON LUIZ DE OLIVEIRA BARBOSA
YGOR GOMES DA SILVA