

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL

NILDA PEREIRA DE OLIVEIRA IRIGOYEN



**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: IMPLEMENTANDO A GINCANA SÓCIO-
CULTURAL COMO METODOLOGIA PARA ALUNOS SURDOS**

**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Canoas

2005

NILDA PEREIRA DE OLIVEIRA IRIGOYEN



EDUCAÇÃO AMBIENTAL: IMPLEMENTANDO A GINCANA SÓCIO-CULTURAL COMO METODOLOGIA PARA ALUNOS SURDOS

LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana do Brasil para obtenção do título de mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Eloisa Farias

Canoas

2005

Agradeço a Deus e aos meus pais pela vida. E a todos os professores acadêmicos ou não, ao meu marido, filhos, irmãos, amigos e a Paty, que também fazem parte desta minha história.

Obrigada às pessoas da Escola Especial Concórdia denominada atualmente Unidade de Ensino Especial Concórdia e aos professores Bernardo Liberman e Cláudia Groenwald, do Curso de Mestrado, enfatizando as preciosas contribuições iniciais que me foram repassadas. Um agradecimento especial à Dr^a. Prof^a. Maria Eloísa Farias, pelo profissionalismo e a ajuda em todos os momentos. Um Abraço a Todos.

*“Indicar a necessidade não chega:
é preciso que seja possível
responder a seu apelo...”*

*Mas é preciso distinguir
A verdadeira e a falsa
Impossibilidade.*

*A verdadeira decorre dos
Nossos limites.
A falsa decorre do tabu e da
Resignação.”*

Morin, 1987:28

RESUMO

A Educação Ambiental vivenciada pela humanidade, ainda decorre de um longo caminho a ser atingido, pela Educação.

Neste estudo busca-se a educação aplicada a mudanças de hábitos e atitudes em relação ao meio ambiente, tendo como objetivos: Investigar a utilização de metodologias diferenciadas com atividades interdisciplinares no ensino de Educação Ambiental em uma Escola para surdos; Implementar um projeto de Educação Ambiental, através de Gincana Sócio-Cultural visando a melhoria da prática docente na Escola especial e Analisar através da observação direta, as atitudes dos alunos, durante o desenvolvimento das tarefas. O projeto foi desenvolvido com a participação da comunidade escolar, tendo como amostra 16 professores, das diferentes disciplinas que compõem o curr e estudantes da 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, num total de 149 alunos surdos, que integram as turmas da Unidade de Ensino Especial Concórdia. O método utilizado foi o empírico-experimental, através de tarefas pontuadas, baseando-se nos estudos de Vygotsky (1984) e nas premissas da Educação Ambiental de Freire (1999). Como metodologia de trabalho utilizou-se uma Gincana Sócio-Cultural, com tarefas nas quais as atividades interdisciplinares foram consideradas como motivação para explorar as diferentes habilidades necessárias ao desempenho das atividades propostas no cotidiano escolar de alunos surdos. O período de implementação do estudo foi o primeiro e segundo trimestre de 2004, tendo como tema à água. As atividades propostas reunidas em quatro grupos foram: As relacionadas ao estudo do meio; As de experimentação; As relacionadas à comunicação e as relacionadas à simulação e aos modelos. Parte do projeto foi aplicado em sala de aula, as demais tarefas e atividades, em encontros extraclasse. As tarefas interdisciplinares realizadas em equipe visaram entrelaçar práticas agradáveis para a comunidade escolar, com conteúdo capaz de transmitir as mudanças de atitudes almejadas. Como resultados deste trabalho observou-se mudança de atitudes das equipes em relação à organização, respeito mútuo e aceitação das diferenças, contribuindo para as discussões com os professores sobre a metodologia de ensino especial com alunos deficientes. A pesquisa foi exitosa porque houve a contribuição do ambiente organizado para a gincana, programações

diferenciada, material pedagógico diversificado e, principalmente um clima de aceitação das diferenças interpessoais.

Palavras-chave: Meio Ambiente, Educação Ambiental, Deficiente Auditivo, Surdo.

ABSTRACT

The environmental education experienced by the mankind, still having a long way to be reached, by teaching.

This study searches education applied to the changes of habits and attitudes in relation to the environment, having as objectives: To investigate the use of varied methodologies with interdisciplinary teaching of Environmental Education in a school for deaf people; To implement a project of Environmental Education, through a Socio-Cultural competition aimed at the improvement of the practical teaching in the Special School and; To analyse through direct observation, the attitudes of the pupils, during the development of the tasks. The project was developed with the participation of the school community, having as sample 16 teachers, from the different disciplines that compose the curriculum, and students from 5th to 8th grades of elementary and high school, a total of 149 deaf pupils, that integrate the classrooms of the Unit of Special Education Concordia. The used method was empiricist-experimental, through particular tasks, being based on the studies of Vygotsky (1984) and on the premises of the Environmental Education of Freire (1999). As work methodology a Socio-Cultural competition was used, with tasks in which the interdisciplinary activities had been considered as motivation to explore the different necessary abilities to the performance of the proposed activities in the daily school activities of deaf pupils. The period of implementation of the study was the first and second trimester of 2004, having as subject the water. The proposed activities congregated in four groups were: The related ones to the study of the environment; Experimentation; The ones related to communication and The ones related to the simulation and to the models. Part of the project was applied in the classroom, the other tasks and activities, in extra classroom meetings. The interdisciplinary tasks carried out in a team work aimed the interlace of pleasant practice for the school community, with content capable to transmit the changes of longed for attitudes. As results of this work change of attitudes of the teams in relation to the organization was observed, mutual respect and acceptance of the differences, contributing for the discussions the teachers have on the methodology of special education for handicapped pupils. The research was successful because it had the contribution of the organized environment for the competition, different programs, diversified pedagogical material and, mainly an atmosphere of acceptance of the interpersonal differences.

Key-words: environment, environmental education, deaf pupils, deaf.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| RESUMO..... | 4 |
| ABSTRACT | 6 |
| LISTA DE FIGURAS | 10 |
| LISTA DE QUADROS | 11 |
| INTRODUÇÃO | 12 |
| 1 JUSTIFICATIVA | 15 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA..... | 19 |
| 2.1 Educação Especial e Portadores de Necessidades educativas Especiais | 19 |
| 2.2 Teorias Construtivistas | 28 |
| 2.2.1 Vygotsky: Reflexão Acerca de uma Teoria Sócio-Interacionista | 29 |
| 2.2.2 Premissas da Educação Ambiental, segundo Paulo Freire | 35 |
| 2.2.3 Educação Ambiental | 38 |
| 3 PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO..... | 57 |
| 4 A GINCANA SÓCIO-CULTURAL | 58 |
| 5 OBJETIVOS | 72 |
| 5.1 Objetivo Geral | 72 |
| 5.2 Objetivos Específicos | 72 |
| 6 METODOLOGIA..... | 73 |
| 6.1 Método, Instrumentos e Procedimentos | 73 |
| 6.2 Amostra e Local da Pesquisa..... | 75 |
| 7 ANÁLISE DO RESULTADO DAS ATIVIDADES DA GINCANA | 83 |

| | |
|---------------------------------|-----|
| 8 RESULTADOS | 84 |
| 9 DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO | 92 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 108 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 111 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Foto da Equipe Água Salgada. | 65 |
| Figura 2: Foto do Relatório “Um Olhar Sobre o Guaíba”. | 67 |
| Figura 3: Foto do Poema: As águas do Guaíba. | 68 |
| Figura 4: Foto Teatro sobre o uso Racional da Água | 69 |
| Figura 5 : Foto da Sala de Planejamentos | 71 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 1. | 63 |
| Quadro 2: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 2. | 64 |
| Quadro 3: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 3. | 66 |
| Quadro 04: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 4. | 67 |
| Quadro 05: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 5. | 68 |
| Quadro 06: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 6. | 69 |
| Quadro 7: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 7. | 70 |
| Quadro 8: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 8. | 71 |
| Quadro 09: Síntese de Resultados Obtidos- Objetivo Geral | 84 |
| Quadros 10: Síntese de Resultados Obtidos – Objetivos Específicos | 85 |
| Quadros 11: Síntese de Resultados Obtidos – Objetivos da Gincana | 86 |
| Quadro 12: Análise do Resultado das Tarefas Realizadas | 87 |

INTRODUÇÃO

Há um tempo atrás as preocupações, tanto da sociedade brasileira quanto das ações governamentais, estavam voltadas para a necessidade de preservação de recursos naturais e proteção de ecossistemas representantes da biodiversidade do País. De alguns anos para cá, também passaram a tornar-se preocupações, os problemas decorrentes da urbanização, concentração populacional, saneamento básico, coleta de lixo e fontes de água potável.

Estas preocupações podem ser atenuadas através da educação e obter elementos para eleger, onde e como atuar, despertando a conscientização de que a modificação do meio ambiente também interfere no modo de vida dos seres vivos pertencentes a esse ecossistema e que tais modificações podem alterar a qualidade de vida colocando em risco a sobrevivência de formas de vida atuais.

Neste estudo, busca-se a educação aplicada a mudanças de hábitos e atitudes em relação ao ambiente, tendo em vista tanto a interação professor, aluno e

objeto de conhecimento, quanto à aprendizagem significativa, melhorando a qualidade de vida dos envolvidos.

O projeto pedagógico foi desenvolvido com a participação da comunidade escolar, tendo como amostra 16 Professores, que ministram as diferentes disciplinas do currículo da escola e 149 alunos surdos que formam as turmas desde a 5ª até 8ª séries do Ensino Fundamental e do 1º até o 3º ano do Ensino Médio..

Como metodologia de trabalho utilizou-se uma Gincana Sócio-Cultural, com atividades interdisciplinares educativas e formação de grupos que se denominou equipe.

O período de planejamento para a implementação do estudo foi o quarto trimestre de 2003. A implementação do Projeto ocorreu nos primeiro e segundo trimestres de 2004.

Parte do projeto foi aplicado em sala de aula, as demais tarefas e atividades elaboradas, foram desenvolvidas, pelos alunos e assessoradas por professores, em turno inverso ao das aulas, na forma de encontros.

Para a apresentação das consultas, acompanhamento e resultados, os trabalhos foram ampliados em encontros extra classes.

Com a implantação deste projeto pedagógico busca-se a mudança de atitudes dos grupos envolvidos em relação ao ambiente, como: organização,

respeito mútuo e aceitação das diferenças assim, pensa-se contribuir para as discussões com os professores sobre a metodologia de ensino especial com alunos surdos.

1 JUSTIFICATIVA

Atualmente existe um objetivo comum a ser perseguido por todos. É a gestão ambiental urbana, onde o abastecimento de água, esgotamento sanitário, drenagem e disposição de resíduos sólidos e industriais, sistema de transporte e habitação, lixo, poluição atmosférica, ocupação do solo, manejo de pobreza urbana, preservação dos recursos naturais, são atividades que mal orientadas podem transformar-se em problemas. Busca-se harmonizar essas diversas atividades que, se acontecerem de forma desordenada, podem afetar a qualidade de vida e o meio ambiente (MARTINS, 2002, p.126).

Necessita-se, nessa procura, de meios para julgar a gravidade dos problemas ambientais, e "a educação global surge neste panorama com a intenção de favorecer uma formação fundamental para que possamos assumir as responsabilidades tanto da condição quanto das atividades humanas" (GONZALEZ, 1999, p.04).

"Como se sabe, a educação é um dos melhores meios para a difusão de informações" (PEDRINI, 2000, p.11).

A educação deve contribuir com a formação do homem, para despertar a consciência de que as modificações ambientais aceleradas e significativas podem alterar sua qualidade de vida ou colocar em risco a existência das formas de vida atuais (MARTINS, 2002, p.126).

Através da educação pode-se obter elementos para se eleger onde e como se deve e pode-se atuar, pois ela é à base da formação do cidadão consciente. Acreditando que a escola é capaz de modificar atitudes, buscou-se um trabalho que possibilitasse conciliar os avanços científicos, tecnológicos e humanos.

É papel da escola provocar a revisão dos conhecimentos, valorizando-os sempre e buscando enriquecê-los com informações científicas. Precisamos, pois, nos assegurar que os programas educacionais reflitam sobre a importância de uma ética de vida sustentável (PCN, 1998).

Diante da realidade, através da educação, se podem formar cidadãos capazes de integrar uma educação ambiental a seus conhecimentos e assim processar suas decisões do cotidiano.

“Educação é uma via de acesso à plenitude do desenvolvimento humano”. Ou deveria ser, conforme declarou na imprensa a professora Eva Lemos da Silveira (MARTINS, 2002, P.126).

Há necessidade de um trabalho conjunto, com o objetivo de desenvolver conhecimentos científicos sobre o meio ambiente, sobre a forma como funciona o meio e sobre os princípios da dignidade do ser humano. "Espera-se um envolvimento muito grande por parte dos alunos, por serem eles mesmos os autores de seus conhecimentos" (VASCONCELLOS, 1997, p.30).

Por vezes, esses interesses podem ser determinados em conjunto com o professor, buscando abranger a temática a ser estudada.

Então, propôs-se um projeto pedagógico.

Um projeto pode ser um formato aberto de indagação de um tema, um problema, buscando formas alternativas de investigar as versões que foram sendo construídas sobre fenômenos, objetos do nosso interesse (HERNANDEZ, 2000, p.3).

Greller salienta que:

..., é de responsabilidade do professor conhecer bem as necessidades de aprendizagem dos alunos. Mas, quando ele compartilha um Projeto, precisa ter flexibilidade de mudar, à medida que algo se torna coletivo, ele pode rever o planejamento (GRELLER, 2001 p. 3A).

A necessidade da Educação Ambiental é ressaltada nos PCN:

É necessário ressaltar que embora recomendada por todas as conferências internacionais, exigidas pela Constituição e declarada como prioritária por todas as instâncias de poder, a Educação Ambiental está longe de ser uma atividade tranqüilamente aceita e desenvolvida, porque ela implica mudanças profundas e nada inócuas. Ao contrário, quando bem realizada, a Educação Ambiental leva a mudanças de comportamento pessoal e a atitudes e valores de cidadania que podem ter fortes conseqüências sociais (PCN V9, 1998, p.26 e 27).

Pela "Declaração Mundial de Educação para Todos",...Cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas para satisfazer suas necessidades (conhecimentos, habilidades, valores e atitudes).

“Como conteúdo escolar, a temática ambiental permite apontar para as relações recíprocas entre sociedade e ambiente, marcadas pelas necessidades humanas, seus conhecimentos e valores” (PCN, 1998).

A Educação Ambiental é um processo pelo qual o indivíduo adquire conhecimento de forma consciente, que o capacita a entender a amplitude do meio em que vive; sabendo, de maneira crítica, interpretar as relações físicas, técnicas, ecológicas e sociais à sua volta.

Por ser um processo educativo que envolve todas as relações ligadas ao planeta, a Educação Ambiental tem caráter inter e multidisciplinar ligando a teoria à prática (METZ, 2001, p.16).

Educação Ambiental é a uma das vias de acesso para a tomada de consciência dos fenômenos inerentes ao desenvolvimento no processo de manutenção ou recuperação do equilíbrio ambiental". Um processo permanente e participativo de explicação de valores, aquisição de conhecimentos que motivam o comportamento de defesa, preservação e melhoria do meio ambiente, com a finalidade de criar uma interação mais harmoniosa e positiva e permanente entre o homem e o meio onde vive e se desenvolvem"(Extraído do Boletim do Informativo de Comissão de Defesa do Meio Ambiente da Assembléia Legislativa do RS/ MARTINS, 2002, p.127).

Esse projeto, através de atividades interdisciplinares justifica-se ao suscitar participações em ações individuais para fortalecer a ação social, a mudança de atitude, a busca de soluções para os problemas originados pela ação do homem, de co-responsabilidade com o meio ambiente, com o futuro de seus demais componentes e também da solidariedade. Nunca poderemos salvaguardar o equilíbrio ecológico se somente protegemos o meio ambiente; essa proteção deverá ser acompanhada de um profundo sentimento de solidariedade entre os povos e gerações. "Pensar globalmente e agir localmente e vice-versa", segundo González (1999) essa é a perspectiva da educação global.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA

Ao longo dos encontros para elaboração de um projeto interdisciplinar sentiu-se a necessidade de fundamentação teórica para as discussões. Optou-se por estudos e embasamentos teóricos que envolvessem educação especial, teorias construtivistas (VYGOTSKY; FREIRE) e educação ambiental.

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Ao resgatar fatos históricos, desde a Antigüidade, com a eliminação física e o abandono, passando pela prática caritativa da Idade Média, o que era uma forma de exclusão, ou na Idade Moderna, em que o Humanismo, ao exaltar o valor do homem, tinha uma visão patológica do portador de deficiência, o que trazia como conseqüência sua separação e menosprezo da sociedade, pode-se constatar que a maneira pela qual as diversas formações sociais lidaram com os portadores de necessidades educativas especiais, reflete a estrutura econômica, social e política e, conseqüentemente, todo um sistema de valores.

Durante a maior parte da História da Humanidade, o portador de necessidades educativas especiais, foi vítima de segregação pois, a ênfase era na sua incapacidade, na anormalidade.

No Brasil, as principais iniciativas referentes à Educação Especial datam do Império, com a criação por D. Pedro II do Instituto Imperial dos Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant e do Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituição Nacional de Educação de Surdos.

No século XX, a criação de escolas especiais, em nosso país, deveu-se a movimentos e organizações filantrópicas (APAE, Sociedade Pestalozzi) que, sem tirar-lhes o mérito do empreendimento, ratificavam o movimento de exclusão, de separação (GOFFREDO apud MANTOAN, 1999).

Desta forma reforça-se a idéia de que o deficiente necessita somente de caridade, assistência, impedindo que seja incluído na sociedade e exerça seus direitos de cidadania.

Vários termos foram atribuídos para caracterizar o portador de necessidades educativas especiais. Inicialmente falava-se de excepcionais, após deficientes, também se chegou a chamar de portadores de deficiência e portadores de necessidades especiais. Hoje com a Política Nacional de Educação Especial (1993) o termo usado é Portadores de Necessidades Educativas Especiais.

O grau de comprometimento intelectual do portador de necessidades educativas especiais, não é o mesmo para todos. Cada caso é único, dependendo muito de aspectos sociais, intelectuais, morais enfim o mundo a que esta pessoa está inserida e seus estímulos e incentivos desde a detecção do caso.

“O acesso a recursos educacionais não só é um direito da pessoa com deficiência como cidadão, como também uma das vias que pode garantir o exercício e apropriação de sua cidadania” (D’ANTINO apud MANTOAN, 1997).

Para Freinet apud Mantoan (1997): “a educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida”.

Portanto o processo educacional voltado para os portadores de necessidades educativas especiais, deveria ser pensado nessa mesma perspectiva, ou seja, a preparação na família, na escola, na vida e para a vida.

É importante pensar no portador de necessidades educativas especiais como um sujeito capaz de exercer sua cidadania, na medida que a família, a sociedade, a escola oportunizarem condições para isso. Um sujeito com vontades próprias, com anseios, com dificuldades, com todo o conjunto de necessidades e condições que compõem uma pessoa.

A Declaração de Salamanca de 1994 determina as linhas de ações sobre necessidades educativas especiais. Foi o resultado do encontro de mais de 300 representantes de noventa e dois países e de vinte e cinco Organizações Internacionais com o intuito de discutir e promover a Educação para Todos. Este encontro proporcionou uma análise das mudanças políticas necessárias, para que fosse possível construir uma educação inclusiva para todos, capacitando as escolas para receberem também as crianças especiais.

É importante ressaltar que a inclusão é muito mais que colocar os portadores de necessidades educativas especiais na escola regular, mas oportunizar em todos os âmbitos da sociedade, quer seja em casa, na rua, na escola, momentos plenos de significância, de descoberta, de participação, de desafio. Desta forma a Educação Especial passa a se preocupar em pesquisar e desenvolver maneiras de ensinar que atendam as necessidades dos alunos, num contexto de educação para todos.

A nova concepção de Educação Especial busca produzir práticas que sejam fundamentadas em um respeito pelas diferenças, pois entendemos por educação inclusiva aquela que produz alteridade, ou seja, produção de diferença em nós pelo contato com o outro, com o estranhamento e não, aquela que integra todos os alunos, mas continua em sua prática diária com o seu caráter excludente, oferecendo um ensino padrão para todos (Secretaria de Educação – Departamento de Educação Especial).

A verdadeira inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais se dá no respeito às diferenças e às necessidades de cada um, e não no fato de igualar todos institucionalmente, ameaçando desta forma suas particularidades e singularidades. O ensino deve adaptar-se às necessidades de cada sujeito e não o contrário.

Esta Declaração também aprovou alguns princípios norteadores que são: o reconhecimento das diferenças, o atendimento às necessidades de cada um, a promoção da aprendizagem, o reconhecimento da importância de “escolas para todos” e a formação dos professores.

Sabe-se que ainda se está longe de oferecer uma educação inclusiva aos portadores de necessidades educativas especiais, devido às inúmeras dificuldades que se encontram a nível educacional no nosso país. Tem-se enfrentado diversas privações principalmente de ordem econômica, pois se vive em país que destina tão pouca verba para educação, paga mal os professores, mantém a duras penas seu

patrimônio físico, muitas vezes não consegue manter em dia a merenda escolar, tão necessária a milhares de crianças que vivem em situações miseráveis.

No Brasil, cerca de 10% da população possui algum tipo de deficiência, sendo de suma importância que o sistema educacional esteja estruturado para oferecer o que garante a Constituição Federal, ou seja, uma educação de qualidade a todos, independente de suas condições físicas, sociais, ou religiosas.

A lei 9.394/96 no seu artigo 58, coloca o seguinte sobre a Educação Especial:

“Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

No seu inciso segundo, desta mesma lei nos diz:

“O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”.

Portanto, nem todos os alunos poderão ser incluídos no ensino regular. Depende muito das particularidades e do desenvolvimento de cada um. Importante salientar que a inclusão é também o respeito às diferenças, incluir não significa colocar todos no mesmo espaço, nem mesmo ensinar os mesmos conteúdos.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) também apresenta algumas inovações que favorecem portadores de necessidades educativas especiais. No capítulo V destinado à Educação Especial diz: garantia de matrículas para portadores de necessidades especiais, de preferência na rede regular de ensino; criação de serviço de apoio especializado, para atender as particularidades da clientela de Educação Especial; oferta de Educação Especial durante a educação infantil; especialização de professores.

É importante que estas leis sejam colocadas em prática na sua íntegra, pois só assim teremos a certeza de estarmos caminhando para a construção de uma sociedade mais justa e sem discriminação, pois no atual momento, evidenciamos que somente 3% da população de crianças e adolescentes portadores de necessidades educativas especiais têm acesso e permanência na escola.

O atendimento na rede escolar pública, por sua vez, restringia-se aos deficientes mentais, nas Classes Especiais em escolas regulares, de modo que o atendimento nas instituições privadas e assistenciais era muito superior ao da rede pública. Este fato deve ter contribuído para ampliar a influência que estas instituições foram adquirindo e que possuem até hoje em relação aos destinos da educação especial no Brasil (BUENO, 1993).

A Educação Especial no Brasil teve a mesma trajetória da dos países europeus somente com uma diferença, enquanto lá fora investiram mais nas oficinas de trabalho, aqui se tornou um depósito de inválidos. Para Bueno (1993) “enquanto

os institutos parisienses se transformaram em oficinas de trabalho, seus similares tendem basicamente para o asilo de inválidos”.

Com o passar dos anos procurou-se estabelecer no Brasil uma política mais voltada e clara para os portadores de necessidades especiais. A Lei 4.024/61 reafirma o direito dos “excepcionais” à educação, e indica no seu cap. 88 que, para procurar integrá-los a esta educação na medida do possível, deverá se realizar no sistema geral da educação.

A Lei 5.692/71, com a redação alterada pela Lei 7.004/82, que fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, define o objetivo geral para este grau de ensino (comum ou especial) como o de:

Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania. No seu artigo 9º, a lei 5.692/71 assegura: tratamento especial aos alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto á idade regular de matrícula e os superdotados, de conformidade com o que os Conselhos Estaduais de Educação definirem (MAZZOTTA, 1996).

Estes termos contrariam a Lei 4.024/61 no seu artigo 88, que diz que embora possa ser desenvolvida através de atendimentos especiais, pode enquadrar-se no sistema geral da educação.

Na resolução do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica CNE/CEB Nº2, de 11 de Setembro de 2001 institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. No seu artigo 3º estabelece:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma pedagogia que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A Lei 10.172 de 09/01/2001 trata a questão da seguinte maneira, se por um lado ela aceita a idéia de plena integração das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, por outro concorda que isto deva ocorrer sempre que possível, pois existem situações que não temos como fazê-lo. As políticas recentes do setor têm indicado três situações possíveis para a organização do atendimento: participação nas classes comuns – de recursos, sala especial e escola especial. Todas estas alternativas têm um único objetivo que é o de oferecer uma educação de qualidade.

No Estado do Rio Grande do Sul, em levantamento realizado em 1999 pela Divisão de Educação Especial do Departamento Pedagógico, da Secretaria da Educação, através das Coordenadorias de Educação, existem atualmente 346 Classes Especiais para as diversas áreas de atendimento, 137 Salas de Recursos,

11 Escolas Especiais, sendo que 03 destas estão localizadas em Porto Alegre, sendo 08 para portadores de deficiência mental moderada, 03 para deficiência auditiva e 02 Centros Profissionalizantes para deficientes mentais, atendendo jovens e adultos, sendo um deles com trabalho protegido atendendo 170 aprendizes voltados à prestação de serviços, e o outro mais voltado à preparação para o trabalho atendendo 142 aprendizes.

Para Mader, (1997): “um novo paradigma está nascendo, um paradigma que considera a diferença como algo inerente na relação entre os seres humanos. Cada vez mais a diversidade está sendo vista como algo natural”.

Ao longo dos tempos, a representação do aluno que apresenta algum tipo de deficiência como alguém que deveria ser ensinado em separado dos outros foi historicamente construída. Com o tempo, as modificações em muitas concepções que davam suporte ao modelo anterior contribuíram para a construção histórica de outra concepção, que indagou qual deveria ser o melhor contexto de aprendizagem e desenvolvimento para esse aluno.

Hoje se considera que os portadores de necessidades educativas especiais são, antes de tudo, indivíduos e devem conviver com os outros em ambientes cotidianos com sua complexidade habitual, e não mais ser mantidos isolados e interagindo em um mesmo pequeno grupo por muitos anos, o que os leva a modificar muito pouco suas habilidades e conhecimentos.

Essa nova concepção fundamenta a presente legislação brasileira, que claramente tem um posicionamento favorável a uma visão de educação especial que luta contra a exclusão dos portadores de deficiência das experiências vividas nas escolas (Constituição de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 54, alínea III e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu artigo 4º, alínea III).

O novo contexto aponta como locais privilegiados para a educação dos Portadores de Necessidades Educativas especiais as instituições regulares de ensino, e não mais a escola especial, e dá suporte ao compromisso técnico de garantir-lhes o acesso às conquistas culturais postas a serviço dos alunos em geral, como o aprendizado da escrita, do cálculo, de noções básicas acerca do mundo e de outras habilidades envolvidas em funções cognitivas variadas.

2.2 TEORIAS CONSTRUTIVISTAS

Para propiciar maior embasamento ao grupo de professores, discutiu-se a necessidade da capacitação, bem como as possibilidades de um trabalho pedagógico de promoção do desenvolvimento dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais. O trabalho poderia auxiliar esses estudantes na construção de conhecimentos cada vez mais ampliados e significativos acerca do mundo e de si mesmos. Neste contexto, estudar e discutir as teorias construtivistas pareceu o mais adequado para o grupo.

2.2.1 Vygotsky: Reflexão Acerca de uma Teoria Sócio-Interacionista

A teoria sócio-interacionista, elaborada por Vygotsky, tem como objetivo central “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1984, p.21).

Essa teoria objetiva dar respostas a três questões fundamentais que, vinham sendo tratadas de forma inadequada pelos estudiosos da época, interessados na psicologia humana e animal. A *primeira* se referia à tentativa de compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social. A *segunda*, à intenção de identificar as formas novas de atividade que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre homem e natureza, assim como examinar as conseqüências psicológicas dessas formas de atividade. A *terceira* e última questão se relacionava à análise da natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem (VYGOTSKY, 1984, p.21).

Vygotsky (ibid.) se dedicou ao estudo das chamadas *funções psicológicas superiores*, que consistem no modo de funcionamento psicológico humano, tais como a capacidade de planejamento, a memória voluntária, a imaginação, etc. Estes processos mentais são considerados sofisticados e “superiores”, porque se referem a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente.

Segundo o autor, esses processos não são inatos; eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalizar formas culturais de comportamento. Diferem, portanto, dos processos psicológicos elementares (presentes na criança pequena e nos animais), tais como, reações automáticas, ações reflexas e associações simples, que são de origem biológica.

Vygotsky (1984) desenvolveu seus trabalhos principalmente entre 1924 e 1934, opondo-se às duas teorias já formuladas na época sobre a constituição do psiquismo humano: o *inatismo* e o *ambientalismo*. Essas abordagens revelam diferentes concepções e modos de explicar as dimensões biológicas e culturais do homem; a forma pela qual o sujeito aprende e se desenvolve e as possibilidades da ação educativa.

A *abordagem inatista* (também conhecida como apriorista ou nativista), inspirada nas premissas da filosofia racionalista e idealista, baseia-se na crença de que as capacidades básicas de cada ser humano (personalidade, potencial, valores, comportamentos, formas de pensar e de conhecer) são inatas, ou seja, já se encontram praticamente prontas no momento do nascimento ou potencialmente determinadas e na dependência do amadurecimento para se manifestar. Enfatiza, assim, os fatores maturacionais e hereditários como definidores da constituição do ser humano e do processo de conhecimento. Exclui, conseqüentemente, as interações Sócio-Culturais na formação das estruturas comportamentais e cognitivas da criança. Nessa visão o desenvolvimento é pré-requisito para o aprendizado, e o desenvolvimento mental é visto de modo retrospectivo.

Essa perspectiva pode trazer uma série de comprometimentos ao aspecto pedagógico, na medida em que entende que a educação pouco ou quase nada altera as determinações inatas. Os processos de ensino só podem se realizar quando a criança estiver “pronta”, madura para efetivar determinada aprendizagem. A prática escolar não desafia, não amplia nem instrumentaliza o desenvolvimento de cada indivíduo, pois se restringe àquilo que ele já conquistou. Esse paradigma promove uma expectativa significativamente limitada do papel da educação para o desenvolvimento individual, visto que considera o desempenho como fruto de suas capacidades inatas. O processo educativo fica, assim, na dependência de seus traços comportamentais ou cognitivos. Desse modo, acaba gerando um certo imobilismo e resignação provocada pela convicção de que as diferenças não serão superáveis pela educação.

Na prática escolar, podemos identificar as conseqüências da abordagem inatista, não só no que diz respeito ao desempenho intelectual, mas também no que se refere à forma de compreender o comportamento do aluno de um modo geral. As características comportamentais manifestadas pelas crianças, tais como, agressividade, impetuosidade, sensibilidade ou passividade, acabam sendo interpretadas como inatas e, portanto, têm reduzido chances de serem modificadas. Conseqüentemente, o desempenho das crianças na escola deixa de ser responsabilidade do sistema educacional. Terá sucesso a criança que tiver algumas qualidades e aptidões básicas que implicarão na garantia de aprendizagem, tais como: inteligência, esforço, atenção, interesse ou mesmo maturidade (desenvolvimento de pré-requisitos) para aprender. Assim, a responsabilidade está

na criança (e no máximo em sua família) e não na sua relação com o contexto social mais amplo, nem tampouco na própria dinâmica interna da escola.

Essa concepção reflete em muito as práticas adotadas pelos oralistas, quando muitas escolas, para garantir o sucesso, rejeitavam Surdos profundos, Surdos filhos de pais surdos, entre outros, aceitando somente aqueles considerados potencialmente capazes de falar. Para aqueles que não conseguiam desenvolver a fala era destinado um lugar inferior: um local anexo na escola onde a aprendizagem geral se dava ainda mais lentamente. Todos aqueles que não progrediam na oralidade eram assinalados como deficientes mentais com necessidades especiais, ou seja, se o Surdo não lograva falar, a culpa era exclusivamente dele.

Em contrapartida, a *concepção ambientalista* (também chamada de associacionista, comportamentalista ou behaviorista), inspirada na filosofia empirista e positivista, atribui exclusivamente ao ambiente a constituição das características humanas e privilegia a experiência como fonte de conhecimento e de formação de hábitos de comportamento. Assim, as características individuais são determinadas por fatores externos ao indivíduo. Nesta abordagem, desenvolvimento e aprendizagem se confundem e ocorrem simultaneamente.

Os postulados do ambientalismo podem servir para justificar diferentes práticas pedagógicas, entre elas o assistencialismo e o conservadorismo. O impacto da abordagem ambientalista na educação pode ser verificado nos programas educacionais elaborados com o objetivo de estimular o desenvolvimento de crianças provenientes de camadas populares, ou de compensar, de forma assistencialista, as

“carências sociais” dos indivíduos. Nesses casos o que está subjacente é a idéia de que a escola tem não somente o poder de formar e transformar o indivíduo, como também a incumbência de corrigir os problemas sociais.

A visão e a prática da pedagogia tradicional, na sua visão conservadora e tecnicista, é permeada pelos pressupostos do ambientalismo. O papel da escola é supervalorizado, já que o aluno é um receptáculo vazio (alguém que em princípio nada sabe). A transmissão de um grande número de informações torna-se de extrema relevância. A função primordial da escola é a preparação moral e intelectual do aluno para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a “transmissão da cultura” e com a “modelagem comportamental” das crianças.

Nessa perspectiva os conteúdos e procedimentos didáticos não precisam ter nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas e da transmissão verbal do conhecimento. Na pedagogia que superdimensiona a “cultura geral” que deve ser transmitida, o educando assume uma posição secundária e marcadamente passiva, devido à sua imaturidade e experiência. Cabe ao aluno apenas executar prescrições que lhes são fixadas por autoridades exteriores a ele.

É necessário observar que, nesse paradigma, a aprendizagem é confundida com memorização de um conjunto de conteúdos desarticulados, conseguida através da repetição de exercícios sistemáticos de fixação e cópia e estimulada por reforços positivos (elogios, recompensas) ou negativos (notas baixas, castigos, etc). O

método é baseado na exposição verbal, análise e conclusão do conteúdo por parte do professor.

Se, para os ouvintes, o aprendizado de uma língua de forma fragmentada e sistemática, desvinculado dos atos de enunciação, já é extremamente difícil, é possível imaginar as conseqüências desse para os Surdos. Portanto, uma das “dificuldades de aprendizagem” do aluno Surdo é, na verdade, fabricada por uma prática pedagógica decorrente do pressuposto, assumido pela escola, de que a conduta pedagógica pode estar dissociada, ou ser independente, do exercício efetivo da língua(gem).

A psicologia sócio-interacionista não percebe a linguagem apenas como um meio de comunicação, mas principalmente como constituidora do pensamento, como um fator essencial para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Este desenvolvimento é entendido como dependente e direcionado pela cultura a qual o aluno está exposto e pelas relações interpessoais por ele vividas, concretizadas sobretudo através da linguagem. Esta visão provoca uma reflexão mais profunda sobre as dificuldades do estudante surdo, pois, se a cultura, a linguagem e o diálogo são fatores essenciais para o desenvolvimento infantil, e sendo justamente esta a área comprometida no surdo, conclui-se que as conseqüências da surdez devem ultrapassar a dificuldade comunicativa e atingir todas as áreas do desenvolvimento infantil.

A psicologia sócio-interacionista mostra, através das pesquisas, que o estudo acerca do estudante surdo deve englobar, além do estudante surdo, seus interlocutores e a(s) cultura(s) da(s) qual (is) ele faz parte.

2.2.2 Premissas da Educação Ambiental, segundo Paulo Freire

Uma proposta de Educação Ambiental baseada nas idéias de Paulo Freire (1999) deverá centrar-se no compromisso de resgate das origens do povo brasileiro, a partir do seu contexto mais próximo. Deste modo, dando ênfase à história regional, deverá fazer justiça às nossas diferentes raízes étnicas, mostrando como a realidade ambiental atual foi produzida historicamente por diferentes agentes sociais.

Além disso, deverá romper com o processo fragmentado, alienado e alienante da construção do conhecimento. Com ênfase na interdisciplinaridade, a nova proposta deverá superar a justaposição ou a interseção das diferentes disciplinas sobre determinado tema. Para tanto, poderá basear-se nos seguintes aspectos:

- Valorização do conhecimento do aprendiz de sua história de vida e de sua cultura;

- Elaboração de um plano de trabalho político-pedagógico de caráter coletivo que respeite a participação de todos e de cada um no processo permanente e coletivo de construção do conhecimento;

- Prática efetiva e permanente de diálogo com a comunidade;

- Orientação à investigação e à pesquisa dos problemas ambientais locais;

- Desenvolvimento de habilidades e hábitos de uso adequado e científico das fontes históricas;

- Participação efetiva de todos na definição dos temas e projetos de trabalho;

- Estímulo permanente à discussão, à construção de hipóteses, ao enfrentamento das dúvidas, ao exercício de estimativas;

- Desenvolvimento de habilidades de análise, comparação, justificação, argumentação, síntese e intervenção.

Enfatizando as relações entre o presente e o passado, a educação ambiental deverá estar comprometida com o questionamento da ordem estabelecida, procurando desvelar a realidade aparente, buscando alternativas para o questionamento e a superação dessa realidade. Sendo uma proposta de educação libertadora, crítica e criativa, deverá voltar-se para formas diferenciadas de pensar e agir sobre a nossa atual realidade.

Outra questão importante a ser considerada é a relação entre desenvolvimento e democracia, e dentro dela, buscar respostas para a questão do que vem a ser cidadania, hoje, no Brasil. Para tanto, é indispensável que a educação ambiental seja capaz de permitir aos envolvidos a mais ampla compreensão das raízes ambivalentes da nossa cultura, presa ao desejo ambíguo de construir um mundo melhor e ao horror da mudança.

É preciso que os envolvidos no processo educativo possam fazer uma leitura crítica do nosso cotidiano. Somente com a referência do contexto político-cultural mais abrangentes pode-se compreender que, por herança colonial, nossa sociedade constitui-se de classes e segmentos sociais que se relacionam a partir do princípio da desigualdade social. Contrariamente, porém, nossas leis, nossos ideários, nossos discursos e falas refletem uma sociedade estruturada pela igualdade de direitos. É esse choque permanente entre o ideário de igualdade de direitos e a desigualdade concreta refletida nos processos de troca, sejam elas econômicas ou sociais, que mantém a lógica desse cotidiano indesejável.

É nesse contexto que as idéias de Paulo Freire podem assumir um papel fundamental, no sentido de fomentar uma educação ambiental que venha a qualificar essa cidadania, não apenas preparando para a reivindicação de igualdade formal e gerando a consciência, mas também preparando as pessoas para o reconhecimento crítico do que é a sociedade brasileira, e como cada um pode, fazendo uso legítimo da liberdade, aspirar por mudanças e promovê-las.

Esta educação ambiental também poderá ser um instrumento pedagógico para o árduo trabalho de revalorização de ética da austeridade. A cada dia, é preciso combater o consumo cada vez mais sofisticado, tendo-se em conta o paradoxal estado de miséria absoluta em que se encontram dezenas de milhões de brasileiros. Um trabalho educativo voltado para a qualificação desse consumo, fundamentado na austeridade, no combate ao desperdício, e associado ao aumento da produtividade; esta é a finalidade de um processo educativo que se pretende libertador.

2.2.3 Educação Ambiental

A Educação Ambiental por se tratar um tema multidisciplinar, auxilia o projeto pedagógico nas diversas atividades e conteúdos escolares.

A educação ambiental consiste em formar uma população consciente e preocupada com o meio ambiente e por seus problemas; uma população que tenha conhecimento, competência, estado de espírito, motivação e compromisso suficiente para trabalhar individual e coletivamente na resolução de problemas atuais e que possam impedir o aparecimento de futuros problemas (METZ, 2001, p, 16).

Deve ajudar aos indivíduos e aos grupos sociais a desenvolver um sentimento de responsabilidade diante dos problemas ambientais, a utilização e gestão de recursos com fim de garantir medidas adequadas para solucionar problemas.

A especificidade da educação ambiental em relação a outras formas de educação consiste no fato de que ela tem um enfoque voltado para a solução dos problemas, um enfoque educativo interdisciplinar, uma integração da educação com a comunidade e uma educação voltada para o futuro (PCN, V9, 1998 p.81).

O conhecimento escolar não pode ser alheio ao debate ambiental travado pela comunidade e deve oferecer meios para o aluno participar, refletir e manifestar-se ouvindo os membros da comunidade no processo de convívio democrático e participação sociais (PCN, V4, 1998, p.41).

Os PCNs, em seus dois volumes, dão uma introdução à questão ambiental mundial e seu histórico, ressaltando a ação antrópica como a principal culpada do momento vivido. A partir deste apontamento, ressalta a importância da Educação Ambiental para reverter o processo em que se está vivendo, através da transformação da consciência ambiental.

Também é importante ressaltar que os parâmetros fazem uma observação quanto à importância do professor e da escola se prepararem para exercer o trabalho em Educação Ambiental, não deixando que esta seja apenas dada através de conceitos e que seja levada à realidade local do aluno, pois este é um universo acessível e conhecido, e por isso, passível de aplicação do conhecimento, porém sem esquecer a visão global em algum momento do processo.

Os conteúdos do meio ambiente estão integrados ao currículo através da *transversalidade*, pois são tratados nas diversas áreas do conhecimento, estando em toda a prática educativa.

As áreas de Ciências Naturais, História e Geografia serão as principais parceiras para o desenvolvimento dos conteúdos aqui relacionados, pela própria natureza dos seus objetos de estudo. As áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física e Arte ganham importância fundamental por constituírem instrumentos básicos sobre o meio ambiente (PCN, meio Ambiente e Saúde (MEC, 1998, p. 49)).

O destaque do ambiente como parte do contexto geral das relações ser humano-ser humano e ser humano natureza deve ser abordado nos diferentes conteúdos.

Cada professor pode contribuir decisivamente ao conseguir explicitar os vínculos de sua área com as questões ambientais, por meio de uma forma própria de compreensão dessa temática, de exemplos abordados sobre a ótica de seu universo de conhecimento e pelo apoio teórico-instrumental de suas técnicas pedagógicas (PCN, 1998, v. 9 Temas Transversais, p.195).

Em coerência com os princípios da educação ambiental, aponta-se a necessidade de reconstrução da relação homem-natureza, a fim de derrubar definitivamente a crença do homem como senhor da natureza e alheio a ela

ampliando-se o conhecimento sobre como a natureza se comporta e a vida se processa. Entretanto, um conhecimento profundo dessas relações só é possível mediante a interiorização de conceitos, procedimentos e atitudes relativas à temática ambiental, observando-se as possibilidades dos alunos, de modo que esses conceitos ganhem ação e tornem-se hábitos. É necessário estar aberto para as mudanças do mundo, para o que está a sua volta. Acredita-se que um tema da proporção e da seriedade que é a Educação Ambiental não pode ficar fora do projeto pedagógico.

Na educação, a *interdisciplinaridade* que é uma característica da Educação Ambiental, exerce papel fundamental. É por meio do surgimento de novos olhares que surge uma nova forma de conceber o ato de ensinar e aprender.

O objetivo principal da interdisciplinaridade é desenvolver um processo de educação total, em que a interação seja o fator determinante para a construção do conhecimento. O educador deixa de ser o dono do conhecimento e passa a ser participante do processo de construção – ensinando e aprendendo com o aluno.

Frigotto salienta:

Para tornar-se dominante uma concepção de totalidade concreta de conhecimento, é preciso que essa totalidade vá se concretizando no plano da produção da vida social. Isto significa dizer que é, ao mesmo tempo, um problema ético, político, econômico, cultural e epistemológico. É neste terreno que iremos perceber a complexidade do desafio a enfrentar quando temos como convicção ética política a necessidade de lutarmos em todos os planos para suplantar as relações sociais de alienação e exclusão (FRIGOTTO, 1997, p.16).

Na interdisciplinaridade o processo educacional acontece de maneira diferenciada daquele tradicional. Enquanto nesta o professor transmite informações que devem ser assimiladas pelos alunos, na maioria das vezes passivamente, naquela os dois unem-se em busca da troca de informações e na construção do conhecimento.

Sobre a sala de aula, Fazenda afirma:

Mas essa construção coletiva na sala de aula é gradual, cuidadosa, lenta e se inicia com a equilibração, para poder perceber como os outros poderão se equilibrar. Só dessa forma se poderá consolidar uma nova atitude perante a educação – a atitude interdisciplinar (FAZENDA, 2002, p.18).

Uma educação que respeita o contexto onde o aluno está inserido possibilita que o educando aprenda pelo prazer, pela paixão da busca pelo conhecimento; nas palavras de Decroly, o gosto da pesquisa (que nasce na relação preceptor discípulo, o espírito daquele que se dispõe a trabalhar, a criar, a ousar, a construir).

A interdisciplinaridade nomeia um encontro que pode ocorrer entre seres – inter- num certo fazer – dade – a partir da direcionalidade da consciência, pretendendo compreender o objeto, com ele relacionar-se, comunicar-se consentida (NÓVOA, 1995).

A apreensão da atitude interdisciplinar garante, para aqueles que a praticam, um grau elevado de maturidade. Isso ocorre devido ao exercício de uma certa forma de encarar e pensar os acontecimentos. Aprende-se com a interdisciplinaridade que

um fato ou solução nunca é isolado, mas sim conseqüência entre muitos outros (FERREIRA, 2001, p.19).

Santos (2001), destaca três principais aspectos ou momentos de interdisciplinaridade.

O primeiro momento é o trabalho da identidade do aluno. Na verdade, a percepção do universo do corpo discente é fundamental para que se perceba a gama de influências sofridas pelo aluno e a forma pela qual as diversas disciplinas deverão atuar para obter o desenvolvimento da sua formação. O ideal seria que todo o corpo docente se debruçasse sobre os dados dessa identidade revelada dos alunos, para a descoberta das linhas educacionais adequadas a partir desse dado. Parece evidente, conforme Santos (2001), que o trabalho de cada área é fundamental numa convergência, que busque a educação plena do aluno. É a tentativa de superação da fragmentação do saber, num projeto de ensino voltado para o saber integral.

Somente a postura interdisciplinar, segundo Santos (2001), poderá, partindo da identidade do educando, traçar os rumos do projeto educacional adequado. É o contrário de "impor" um programa pronto que não leva em conta evidentes diferenças locais e necessidades que permanentemente se transformam.

O segundo momento da interdisciplinaridade, segundo Santos (2001), está na história do agora, que é a visão holística da realidade trazida tanto pelos sistemas

e respectivos direitos expostos aos alunos em que se procura mostrar a repercussão das várias áreas nos acontecimentos presentes.

O terceiro momento de interdisciplinaridade, segundo Santos (2001), é o que diz respeito á utopia. Não se trataria de "sonhar com o futuro", mas de ter consciência das transformações, que acontecem permanentemente.

Esse conhecimento adquirido pelo homem deve trazer-lhe satisfação de apropriar-se de mais saber, para poder se entender, entender o outro, entender o mundo.

O conteúdo específico de uma disciplina na escola não tem sentido se ele tenta se apropriar do todo, resgatando daí o específico (PEÑA, 1997, p.20).

É preciso ter coragem de mudar, de romper com o formal, com o objetivismo, de transformar o ato pedagógico num ato de conhecimento de vida, para que o aluno saiba enfrentar a vida num processo dialético entre a teoria e a prática "(PEÑA, 1997, p.20)".

A educação libertadora, ao contrário, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens visando a uma transformação – daí ser uma educação crítica (LIBÂNEO, 1986).

É preciso que se descubra, tanto no nível da pesquisa quanto no ensino, novas estruturas mentais, novos conteúdos e uma nova metodologia. E tudo isso informado por uma nova inteligência (JAPIASSU, 1976, p22).

É preciso entender, também, que o conhecimento interdisciplinar não se restringe à sala de aula mas ultrapassa os limites do saber escolar e se fortalece na medida em que ganha a amplitude da vida social (BARBOSA, 2001).

A interdisciplinaridade é também a prática da fala, da escrita e da linguagem, que são requisitos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem (BARBOSA, 2001).

A prática interdisciplinar, por outro lado, sofre impedimentos resultantes da formação cultural da sociedade que reflete no setor educacional através da formação do professor, treinado por um saber fragmentado e realizando o seu trabalho sob as mais adversas influências. Estas se manifestam no cotidiano da sala de aula, onde o professor realiza um trabalho solitário e para qualquer iniciativa de criação do saber sofre inibições pela ausência de estímulos (BARBOSA, 2001).

Uma forma de se fugir à fragmentação do ensino é a de pesquisar a realidade em todas as suas possibilidades e interconexões (FELDMANN, 1984).

Se houvesse, por parte dos educadores, um esforço individual e coletivo no sentido de mudar a própria postura, procurando caminhos onde o querer, o buscar o novo fossem priorizados na construção do conhecimento, certamente não haveria a

indissociabilidade entre teoria e prática. Esta nova postura pressupõe um intelectual comprometido, que tenha uma visão globalizante da problemática educacional e uma intenção clara e objetiva do que pretende desenvolver. Para esse intelectual, trabalhar a integração do saber representa a possibilidade e a diretriz da recuperação da totalidade do ato de conhecer, totalidade esta que se apresenta como oposição à multiplicidade desordenada das especializações do saber e da falta de unidade das linguagens específicas entre as disciplinas (FELDMANN, 1984).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), preconizam os *temas transversais* para serem abordados em todas as disciplinas, com o objetivo de auxiliar na execução do trabalho diário do professor, compartilhando para que os alunos dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade. Entre os temas transversais sugeridos nos PCN, encontra-se a Educação Ambiental.

O tema transversal "Meio Ambiente" propõe trazer uma visão ampla que envolva questões a respeito da relação entre os problemas ambientais e fatores econômicos, políticos, sociais e históricos. São problemas que acarretam discussões sobre responsabilidades humanas voltadas ao bem-estar comum e ao desenvolvimento sustentado, na perspectiva da reversão da crise socioambiental planetária.(PCN, V9, 1998, p.45).

Segundo Yus (1998), *transversalidade* representa o conjunto de valores, atitudes e comportamentos de suma importância que devem ser trabalhados, impregnando todas as atividades escolares.

“A transversalidade é uma proposta séria, integrada, não repetitiva, que contextualiza a problemática formulada pelas pessoas nesses momentos como indivíduos e como grupo” (GAVIDIA, 2002, p.20).

A importância da transversalidade também se dá quando acontece a aprendizagem interdisciplinar, onde os temas podem ser apresentados como projetos das unidades didáticas de problemas sociais e ambientais.

Conforme afirma Yus (1998), os temas transversais aparecem desenvolvidos nas orientações didáticas elaboradas para facilitar a compreensão do currículo pelo professorado. Sendo assim:

- Sublinha questões problemáticas de nossas sociedades e de nossos novos níveis de desenvolvimento.
- Impregnam um modelo global que não seja solidário e que comete injustiças sociais.
- Enfoca a problemática social de forma orientadora, crítica e dinâmica.
- Busca a compreensão e ação sobre a leitura do mundo e suas interações.
- Tenta promover visões interdisciplinares, globais e complexas.

- Expressam a necessidade de conseguir aulas plenamente cooperativas e participativas em que os alunos se sintam envolvidos em seu processo de aprendizagem e onde o professor seja um agente criador de currículo, intelectual e crítico.

Segundo Jiménez e Laiana (em MEC, 1992) apud Yus (1998), é necessário considerar na organização dos conteúdos de Educação Ambiental que:

- Os conteúdos sejam organizados em torno do conhecimento do meio: o meio ambiente nos é oferecido como um todo integrado e global que nada tem que ver com a distribuição dos conteúdos nas diferentes áreas, característico das ciências. Portanto, para que o aluno chegue a compreender a seu meio e chegue assim a protegê-lo e melhorá-lo, é preciso organizar os conteúdos em torno de eixos ou núcleos temáticos que tenham um significado para ele, que respondam ao que vive cada dia e permitam abordar situações e problemas dentro de um contexto global.

- Dar enfoque globalizador e interdisciplinar ao conhecimento do meio: o conhecimento do meio desde a perspectiva Educação Ambiental é diferente e transcendente e envolve todas as áreas, posto que supõem estabelecer uma restrita relação entre esses quatro aspectos:

- A sensibilização para o meio, para com a qualidade do mesmo e suas repercussões para a vida humana, o que envolve numerosas áreas e a organização e vida da escola.

- A aquisição de conhecimentos, que, além de ajudar o aluno a compreender o meio, vivê-lo e desfrutá-lo, detectar sintomas de causas e efeitos.

- A aptidão para resolver problemas e interrogações que o meio coloca, uma vez detectadas as causas que os produzem.

- Esclarecimento dos valores presentes na opção ambiental e nos comportamentos que implica, tanto nos indivíduos como nos grupos sociais.

Além de adequar os conteúdos à necessidade dos alunos, é preciso selecionar os conteúdos cuja amplitude ou complexidade exige ir retomando-os de forma cíclica ao longo de toda a etapa, com o fim de aprofundar mais neles (YUS, 1998, p11).

Durante os encontros aparece nas discussões a necessidade de trabalhar valores para se efetivar as mudanças de atitudes.

Do ponto de vista antropológico, vivemos com regras estabelecidas e escritas que regem nossa conduta; demandamos do entorno recursos cada vez mais complexos em virtude do qual o transformamos e possuímos um mecanismo único de evolução: a cultura que resulta ser freqüentemente imposta por grupos dominantes.

A população humana atual, segundo Guerreiro (2000) habita em seus ecossistemas urbanos cada vez maiores e impessoais; vive cada dia mais presa;

alimenta-se cada vez pior; estabelece contados vínculos afetivos; vive em habitações cada vez menores; efetua trabalhos cada vez mais desumanizastes; distancia-se cada vez mais da dor alheia e tende a considerar o externo como estranho e na maioria das vezes amenizaste.

Este entorno particular cuja complexa rede demanda formas específicas de luta pela sobrevivência do mais apto, tem levado o homem a uma visão ontológica particular de seu mundo e a estabelecer uns padrões de conduta ditados geralmente pelo desejo de competência, enriquecimento e poder, como caminho para sobrevivência, satisfações pessoais e sociais. O ambiente não escapa a esta visão e passa a ser um elemento de domínio público, sobre o qual é permitida qualquer forma de aproveitamento que conduza à satisfação das necessidades humanas independente.

Caduto (1996, p.282) define valores como “convicção duradouras de que determinada conduta ou modo ideal de vida é pessoal ou socialmente preferível à conduta o modo ideal de vida oposto.”

O que é valor para um grupo de professores envolvidos?

Há várias definições para o valor, desde a linguagem comum, a filosófica, biológica, moral, enfim são muitos os conceitos, dependendo do que se deseja abordar.

Valor é tudo aquilo que se presa ou se rejeita, uma coisa, uma pessoa, uma idéia.

O valor faz com que as coisas sejam dignas de serem apreciadas.

Valor é a distinção pela consciência moral do que é bem ou mal, certo ou errado, belo ou feio.

Do ponto de vista psicológico, o valor toma vários aspectos segundo o nível ou função que se considera.

Valores biológicos são os que suprem as necessidades de alimentação, moradia, segurança, proteção.

Podemos pensar então que valor é uma variável da mente que faz com que o ser humano decida, ou escolha se comportar numa determinada direção e dentro de determinada importância. É um fator casual, conforme a situação levará a certos comportamentos.

A pesquisa de Milton Rokeach (1973) nos leva a dois tipos diferentes de valores: instrumentais e terminais.

Valores Instrumentais são valores que se diz que uma pessoa possui em relação a determinado "modo de conduta" são valores que se referem a "meios", são

características ou adjetivos pessoais: ambicioso, imaginativo, obediente, lógico, polido, responsável, amoroso.

Podem ser classificados em duas categorias:

- a) Morais - Quando violados provocam o sentimento de culpa.
- b) Competência - Quando violados provocam sentimento de vergonha.

Valores Terminais são aqueles ligados a estados finais ou finalidades, alcançar objetivos: vida confortável, igualdade, prazer, felicidade, segurança familiar.

Podem ser classificados em duas categorias:

- a) Intrapessoais - Egocêntricos, como: salvação, paz de espírito.
- b) Interpessoais - Sociais: fraternidade, paz mundial.

Na nova escala de valores universais há:

Valores Construtivos - são valores que fomenta comportamentos que favorecem a vida, a plenitude do ser: conforto, coragem, defesa, força, não violência, paz, vida.

Valores Destrutivos - contribuem para a desagregação dos seres vivos, impedem ou prejudicam a sua evolução. Agregação, destruição, roubo, sadismo, ferir, matança, violência.

Todo ato moral é um ato de escolha, escolhe-se algo baseado nas referências de valores, valioso e menos valioso moralmente.

Quando se fala em "valores", logo se torna presente à idéia de utilidade, bondade, generosidade, beleza, todos valores positivos, mas há também os valores negativos, injustiça, maldade, cobiça...

O valor de um objeto só existe por que existe a relação do sujeito com o objeto.

O valor por si só não existe, o que existe são coisas com um valor.

"O valor não é propriedade dos objetos em si, mas propriedade adquirida graças á sua relação com o homem como ser social. Mas, por sua vez, os objetos podem ter valor somente quando dotados realmente de certas propriedades objetivas" (VÁZQUEZ, 2002, p. 141).

Na formação dos valores influem: a) o ambiente físico; b) o ambiente cultural; c) o meio social; d) o conjunto de necessidades, aspiração e a possibilidade de vê-las cumpridas, e) o espaço temporal (FRONDIZI apud PAYÁ, 1997, p.288).

Sem dúvida, não se pode descartar no processo de formação dos valores o fator afetivo ou emocional, ainda que a atividade intelectual para o seu racional, reflexão e preferência (GUERRERO, 1999).

Segundo Payá (1997, p.282) "em certo modo, o conhecimento sempre é prévio, mas igualmente, por si só é insuficiente para construir um valor". O conhecimento e o sentimento, vêm a ser pois o dueto imprescindível para que o sujeito forme seu corpo de valores.

Os valores têm duas características: possuem uma hierarquia e uma dualidade ou polaridade (há os valores considerados moralmente aceitáveis e em contraste há os antivalores) (CARRERAS, 1997, p.283).

Na necessidade atual é freqüente se observar à coexistência dos dois pólos, em graus mais ou menos similares.

A Lei de Diretrizes e Bases de Ensino (1996), faz alusão à educação e ao trabalho como processos fundamentais para alcançar dignidade, bem-estar e uma sociedade mais justa, assumindo que a educação é função fundamental do estado para o desenvolvimento integral do cidadão.

Esta afirmativa está assinalando a necessidade de estimular nos educadores um corpo de valores consoantes com a realidade local, regional e nacional. Se for considerada a incorporação do ambiente e valores como (temas) transversais (PCN, 1998), teremos claramente definida a tarefa inquestionável do educador na formação de valores ambientais. Os valores ambientais se constroem sobre os valores morais do indivíduo. Uma formação moral sólida, deverá favorecer um corpo de valores ambientais igualmente sólidos, já que o sentido ético que se desenvolve brindará os

critérios avaliados tanto pessoais como sociais, da conduta do homem sobre seu ambiente.

Seria parte da educação ambiental proceder a uma tematização a respeito de valores que regem o agir humano em sua relação com a natureza (GRÜN, 2001, p. 20-22).

A educação ambiental traz a visão da conscientização e reapropriação de certos valores já existentes, mas que foram abandonados em nível da consciência, pela evolução.

No que se refere à educação em valores, diversos autores acenam com a possibilidade de descobri-las, realizá-las e incorporá-las aos sujeitos (alunos/professores/comunidade) através da educação, para que se conquiste novas formas de entender a vida e autoconstruir sua história pessoal e coletiva (CAREIRAS Y ALÜ, 1997). Para que isto aconteça devem ser considerados: a responsabilidade, criatividade, autonomia, a promoção social, objetivos comuns e a mesma dinâmica de valores (RAMOS, 1998). Há também necessidade da incorporação do entorno familiar e suas características sócio-culturais que envolvem a binomia Escola-Comunidade (PCN, 1998); e a geração de um clima de liberdade, aceitação e respeito que leve a um clima de segurança, auto-estima e desenvolvimento para o indivíduo como cidadão.

Em Ramos (1998) a educação em valores, deve ter como principal eixo um profundo conhecimento das características do ser humano, para poder, valorizar de forma justa o primeiro valor que é o de ser uma pessoa.

Dentro deste ponto de vista, a educação em valores ambientais requer redimensionar não só a visão do ambiente e as inter-relações sócio-econômicas que com ela se estabelece, mas inclui-se a visão de um novo paradigma, segundo a qual os distintos aspectos da realidade se apresentam articulados e coesionados na diferentes áreas do conhecimento (COSS, 1995, p.287).

A educação em valores para sujeitos moralmente autônomos, baseia-se no desenvolvimento moral de Piaget (1983) que corresponde a indivíduos com idade acima de 12 anos.

Para estes estudantes, Caduto (1996, p.287) afirma que a atuação do docente deve orientar-se no fomento da conscientização e compreensão de valores ambientais nos seus alunos, ajuda e cooperação em atitudes que beneficiem o ambiente e apoio para a satisfação das necessidades essenciais através de uma conduta ética a favor do meio.

Entre as estratégias para educar em valores a sujeitos moralmente autônomos se tem selecionado (Caduto, 1996 e Ramos, 1998): desenvolvimento, moral, análise de valores, clarificação de valores, aprendizagem baseada em atividades práticas, educação integral e modificação de conduta.

Baseando-se nestas sugestões, o grupo de professores, após uma reunião com a direção, optou por incluir os valores na Gincana Sócio-Cultural.

3 PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO

A Educação Ambiental, segundo os PCNs (1998), vem sendo considerada cada vez mais urgente e importante para sociedade, pois o futuro da humanidade depende da relação estabelecida entre a natureza e o uso pelo homem dos recursos naturais disponíveis. Acreditando que a educação é a base para modificação de comportamentos e atitudes, firma-se a necessidade e a importância de se trabalhar a temática ambiental, envolvendo a comunidade escolar em um trabalho interdisciplinar, transversal e preocupado com os valores.

A presente investigação buscou responder a questão: Como desenvolver um projeto de Educação Ambiental que envolva a comunidade escolar, sensibilizando-a para a problemática ambiental em que os estudantes surdos participem ativamente?

4 A GINCANA SÓCIO-CULTURAL

A metodologia tradicional utilizada nas diferentes disciplinas, geralmente conduz o aluno, ao acúmulo de informações, não consegue acompanhar o ritmo acelerado do avanço tecnológico atual, tornando a escola um templo dos “saberes” ultrapassados, onde as novas informações irão chegar, à medida que, seus componentes se apropriem das mesmas e tiverem condições de repassá-las para alguns.

Nesses tempos em que os problemas do mundo são sistêmicos, transdisciplinares, não há como não aprender a trabalhar em grupo, a agir sinergicamente com o outro, multiplicando os conhecimentos para um bem comum, negociando e ampliando os espaços de participação (ALMEIDA, 2000, p. 24).

“A ousadia da busca, da pesquisa é a transformação da insegurança num exercício do ensinar, num construir. A busca da construção coletiva de um novo conhecimento” (FAZENDA, 2002, p. 18). E, decidiu-se romper com a metodologia tradicional.

Não há alternativa, senão desenvolver a sabedoria de lidar com o excesso de informação filtrá-la, criticá-la, condensá-la, negociá-la com o outro.

Na expectativa que brincadeiras e competições estimulassem a melhoria da qualidade no ensino, propôs-se uma gincana que envolvesse características sociais e culturais.

Para que a proposta de uma Gincana Sócio-Cultural se cumprisse planejou-se, alinhando ensino, cultura e ludicidade, com diferentes atividades envolvendo

professores e alunos ao longo do processo. O cuidado com os alunos deveria ultrapassar a sala de aula. A Escola sempre tendo a preocupação em contribuir para a formação do estudante, levando conceitos sociais de cidadania, e respeito pela natureza. A gincana para a Escola não deveria representar custo algum, para participar das atividades precisaria ter disposição, participação, organização, responsabilidade, bom humor e criatividade, além de outros valores.

A Gincana teve como objetivos: Promover integração entre os alunos, professores e funcionários da Unidade, bem como desenvolver as habilidades, atitudes e conhecimentos através da resolução de tarefas, envolvendo as diferentes disciplinas com a Educação Ambiental.

Propôs-se um trabalho com o educando para reconhecer-se como integrante do ambiente compreendendo as inter-relações entre seus elementos quer sejam ecológicos, sociais, ou políticos, participando do processo de melhoria de sua qualidade de vida.

Neste processo, ao utilizar os conhecimentos sobre os elementos físicos e os seres vivos para desfrutar do ambiente natural, o participante capaz de propor, avaliar ou participar de iniciativas destinadas a conservá-lo e a melhorá-lo (PCN, 1999).

Na gincana há possibilidade de se trabalhar objetivos que demonstram as capacidades a serem desenvolvidas em relação ao trabalho em Equipe, à saúde e ao conhecimento do ambiente físico.

As capacidades relativas à inserção e atuação social, presentes no projeto têm a ver com o desenvolvimento da vida social dos alunos; estes devem saber se comportar em sociedade; devem conhecer seus direitos e seus deveres e participar junto com os outros cidadãos da resolução dos problemas relativos à humanidade. A gincana utiliza a linguagem como veículo de relação social; estimula atitudes sociais, a colaboração e a responsabilidade na realização das tarefas; que propicia um clima individual e social saudável; propõe a participação em atividades de preservação e de melhoria do meio ambiente e incita atitudes críticas e fundamentadas com relação aos grandes problemas que ligam ciência e sociedade.

A Gincana Sócio-Cultural, busca desenvolver de forma lúdica as diferentes capacidades; a amostra, é formada pelos, professores, alunos, funcionários, de todos os segmentos da Unidade de Ensino Especial Concórdia.

O período previsto para o desenvolvimento das atividades a serem analisadas é os 1º e 2º trimestres letivos do ano de 2004.

As atividades envolvem: tarefas propostas pelas diversas disciplinas e divulgadas pela Comissão Organizadora e Julgadora.

A premiação: as três equipes mais pontuadas serão premiadas, sendo o resultado divulgado pela Comissão Organizadora e Julgadora.

A comissão organizadora será composta pelos professores: Luis Antônio Garcia Feijó (Química e Matemática), Gabriela Benaiter Doss (Biologia), Nilda Pereira de Oliveira Irigoyen (Ciências e Biologia).

Para o Julgamento das tarefas (Comissão Julgadora) são convidadas, conforme disponibilidade de horário: os professores Paula Giuliano de Azevedo, Maria Marlowa Brodbeck, Fabrício Ramos, Roberto Ramos, Marcelo Müller, Hitrud Elert, Jonatan Rosa da Silva e Maria da Graça Casa Nova.

Regulamento da Gincana:

- Todos os alunos deverão participar de uma equipe;
- Serão formadas 06 equipes, cada uma deverá ser formada por pelo menos 1 aluno de cada série tendo um número mínimo de 9 alunos e máximo de 25 alunos;
- Todas as Equipes deverão escolher um professor consultor, sendo que este não pode fazer parte, nem da Comissão Organizadora e nem da Comissão Julgadora;
- Todas as equipes deverão ter um (a) capitão (ã) e um vice-capitão (ã);
- Todas as equipes deverão ter um nome que a caracterize;

- Todos os alunos membros das equipes devem respeitar as regras deste regulamento bem como, as decisões da Comissão Julgadora;

- Todas as tarefas valerão de 01 até 100 pontos, conforme especificado na própria tarefa e avaliado no momento da apresentação pela Comissão Julgadora;

- Todas as tarefas terão ordem de apresentação que será combinada através de sorteio com os capitães das equipes;

- A marcação dos pontos já começa na organização do grupo, com os componentes das Equipes;

- Quem receberá as tarefas serão sempre os capitães de Equipe ou vice-capitães, que deverão incentivar seus membros para o cumprimento das mesmas;

- Todas as equipes deverão ter um "QG", Quartel General, onde se reunirão para divulgação, coordenação, combinação e confecção das tarefas recebidas;

- Todas as decisões tomadas quanto à pontuação cabem a Comissão Julgadora e também qualquer outra decisão não citada neste regulamento;

- Os professores consultores, poderão orientar quanto à busca de material, mas não poderão ajudar na resolução das tarefas.

As atividades que nortearam a Gincana Sócio-Cultural estão apresentadas nos quadros a seguir:

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|---|--|--|
| Nº 1 | <p>-Preparar um desfile caracterizado com o nome da Equipe.</p> <p>-O material usado no desfile deve ser sucata (reciclagem).</p> | <p>-Simular situações experimentais envolvendo diferentes tipos de materiais.</p> <p>-Realizar desfile com diferentes materiais de sucata.</p> <p>-Testar e classificar diferentes tipos de sucata.</p> <p>-Analisar dados obtidos em situações experimentais.</p> <p>-Observar situações do cotidiano que provocam acúmulo de lixo (embalagens).</p> <p>-Confeccionar vestimentas e classificar materiais produzidos pelo homem.</p> <p>-Exercitar a capacidade de argumentação e convivência em grupo.</p> | <p>-Aprendizagem e interpretação o mundo de forma crítica.</p> <p>-Vivências práticas que podem ser utilizadas no cotidiano.</p> <p>-Respeito às regras.</p> <p>Percepção da importância dada a água e ao lixo na vida moderna.</p> <p>-Conscientização de que os resíduos que se formam após o consumo de alimento que podem causar enchentes, destruir a natureza e comprometer o meio.</p> <p>-Participação em jogos recreativos e atividades proporcionadas pela escola.</p> <p>-Valorização dos procedimentos</p> <p>-Respeito à opinião alheia.</p> <p>Copnscientização da importância do trabalho em Equipe.</p> <p>-Valorização da auto-estima.</p> <p>-Estimulação da busca de diferentes alternativas e de soluções para os problemas.</p> <p>-Aprendizagem quanto à relação existente entre os diferentes temas com educação ambiental.</p> |

Quadro 1: Resumo de procedimentos, valores e atitudes trabalhados através da tarefa nº 1.

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|---|--|--|
| Nº2 | <p>-Escolher um membro da Equipe para participar dos desafios propostos.</p> <p>Desafios: avaliar importância da água; demonstrar compreensão do ciclo da água; estabelecer relações entre os ecossistemas e a presença da água.Ex.:Perante material disponível, simular o ciclo da água:</p> | <p>-Compor frascos com diferentes volumes de água.</p> <p>-Utilizar diferentes unidades de medidas.</p> <p>-Manusear dados e criar critérios para resoluções.</p> <p>-Simular procedimentos experimentais.</p> <p>-Realizar experimentos com os diferentes estados da água.</p> <p>-Aprender a partir de sua própria experiência de vida.</p> <p>-Apresentar conceito e descobertas científicas.</p> | <p>-Comportamento com polidez</p> <p>Valorização das habilidades alheias</p> <p>-Conscientização da importância da água e de seus diferentes estados.</p> <p>Responsabilidade em relação à água e a preservação do ambiente.</p> <p>-Conscientização de que nem tudo o que se discute corresponde à realidade.</p> <p>-Aceitação dos resultados experimentais diferentes dos esperados.</p> <p>-Percepção das transformações do meio que ocorrem no cotidiano.</p> <p>-Apreciação da educação ambiental.</p> |

Quadro 2: Resumo de procedimentos, valores e atitudes trabalhados através da tarefa nº 2.



Figura 1: Foto da Equipe Água Salgada.

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|--|--|---|
| N° 3 | <p>-Apresentar na forma de painel, os itens: poluição das águas, desperdício, enchentes provocadas por vendavais, interferência do homem na preservação da qualidade da água.</p> <p>-Elaborar uma redação com o título "Um Olhar Sobre O Guaíba".</p> | <p>-Participar de uma saída a campo.</p> <p>-Observar a água poluída e a biodiversidade do Guaíba.</p> <p>-Estudar e confeccionar tabelas envolvendo o desperdício de água.</p> <p>-Utilizar e discutir diferentes informações.</p> <p>-Debater as relações entre ambiente e desenvolvimento a partir de exemplos práticos.</p> <p>-Comparar frascos com diferentes tipos de água.</p> <p>-Elaborar uma redação obedecendo ao tema proposto.</p> <p>-Exercitar a linguagem escrita e a interpretação visual.</p> | <p>-Valorização das experiências pessoais e visuais.</p> <p>-Aceitação dos procedimentos e opiniões diferentes.</p> <p>-Valorização da cultura regional.</p> <p>-Discussão de critérios.</p> <p>-Respeito à biodiversidade dos ecossistemas.</p> <p>-Valorização das diferentes formas de comunicação.</p> <p>-Colaboração na mudança de atitudes em relação ao ambiente.</p> <p>-Informação sobre as novidades científicas sobre o ambiente.</p> |

Quadro 3: Resumo de procedimentos, valores e atitudes trabalhados através da tarefa n° 3.



Figura 2: Foto do Relatório “Um Olhar Sobre o Guaíba”.

| TAREFAS | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|---------|---|---|--|
| Nº 4 | Apresentar o tema ambiental sorteado, em Powerpoint ou sob forma de cartaz. Temas: água salgada, doce, gelo, vapor d'água, água líquida e água potável. | <ul style="list-style-type: none"> -Confeccionar cartazes. -Classificar materiais. -Utilizar informações e analisar diferentes tipos de situações. -Buscar soluções práticas para os problemas propostos. -Refletir sobre as representações de ambiente e de Educação Ambiental. | <ul style="list-style-type: none"> -Conscientização de que a água apresenta diferentes formas e estados físicos. -Valorização dos procedimentos. Demonstração de atenção às imagens formadas. -Respeito à opinião e escolhas alheias. -Percepção da importância do trabalho em grupo. -Colaboração na mudança de atitudes em relação ao meio -Valorização e aceitação sua própria maneira de interpretar o mundo. |

Quadro 04: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 4.

| TAREFA | ATIVIDADE PORPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|--|--|--|
| Nº 5 | Preparar a apresentação de um poema, verso, música, crônica ou conto com o tema "ÁGUA" que deverá ser apresentado pela Equipe. | <ul style="list-style-type: none"> -Exercitar a linguagem escrita e a interpretação de textos. -Analisar diferentes trabalhos escritos; -Refletir sobre as representações de ambiente; -Debater a importância da água para os seres vivos. | <ul style="list-style-type: none"> -Aceitação das estratégias de trabalho com um tema determinado. -Reconhecimento das diferentes representações que envolvem o meio. -Vivencia e respeito aos momentos de criatividade em grupo. -Comportamento com polidez ao discutir critérios. -Valorização das experiências pessoais e alheias. |

Quadro 05: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 5.



Figura 3: Foto do Poema: As águas do Guaíba.

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|--|--|--|
| Nº 6 | -Apresentar em forma de peça teatral uma situação envolvendo o tema "ÁGUA". - Foco: (Evitar o desperdício e trabalhar com bom humor). | -Vivenciar e analisar o desenvolvimento de atividades extraclases. -Promover a integração do grupo. -Planejar, executar e avaliar em grupo, embasados em tema proposto. -Estimular a leitura, a criatividade e o bom humor. | Respeito na formação de grupos, tendo em vista ao incentivo a autonomia dos participantes em ações contínuas de planejamento, execução e avaliação de propostas de aprendizagem. -Apreciação de diferentes formas de comunicação. -Valorização do relacionamento harmonioso entre os componentes. Leituras complementares aos trabalhos de aula. Reconhecimento da necessidade de respeito ao planeta Terra. |

Quadro 06: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 6.



Figura 4: Foto Teatro sobre o uso Racional da Água

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|--|--|--|
| Nº 7 | -Preparar um “folder” sobre o tema “ÁGUA” com pequenas explicações e dicas de como economizá-la. | <ul style="list-style-type: none"> -Simular situações experimentais envolvendo diferentes tipos de informações sobre o ambiente. -Utilizar diferentes tecnologias. -Manusear dados e estabelecer critérios. -Utilizar conhecimento adquirido nas diferentes disciplinas que constituem o currículo da escola. -Proporcionar momentos de integração e de interdisciplinaridade. -Navegar pela internet em busca de “dicas”. | <ul style="list-style-type: none"> -Valorização do ambiente como parte do cotidiano. Responsabilidade em diferentes situações. -Percepção da importância do conhecimento em sua vida. -Participação de forma positiva das atividades propostas pela escola. -Conscientização de que as disciplinas se inter-relacionam e todas são importantes. -Discussão e Análise de dados fornecidos pela internet durante os encontros, nas Equipes de trabalhos. -Apreciação de instrumentos e materiais que garantem melhores condições de vida. |

Quadro 7: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa nº 7.



Figura 5 : Foto da Sala de Planejamentos

| TAREFA | ATIVIDADE PROPOSTA | PROCEDIMENTOS | VALORES E ATITUDES |
|--------|--|---|---|
| N° 8 | <p>-A Equipe deverá trazer doces, salgados, frutas, legumes e bebidas (sucos).</p> <p>-Planejar um ambiente festivo para confraternizar com os demais participantes da Gincana Sócio-Cultural.</p> | <p>-Buscar soluções práticas para as tarefas propostas.</p> <p>-Exercitar a capacidade de elaboração de alimentos.</p> <p>-Manusear misturas.</p> <p>-Classificar diferentes tipos de alimentos.</p> <p>-Utilizar e praticar informações de receitas culinárias.</p> <p>-Aplicar conhecimentos sobre as mudanças de estados físicos nas atividades propostas.</p> | <p>-Respeito às regras, opiniões e escolhas alheias.</p> <p>Promoção do entrosamento e participação nos trabalhos em Equipe.</p> <p>-Comportamento com polidez.</p> <p>-Percepção da importância do trabalho em grupo.</p> <p>Conscientização da importância dos alimentos para o organismo.</p> <p>Recreação, participação e valorização nas atividades educativas propostas pela Escola.</p> <p>Atenção nas atividades de risco, agindo com responsabilidade em diferentes situações</p> <p>-Valorização da amizade e respeito às diferenças.</p> |

Quadro 8: Resumo de Procedimentos, Valores e Atitudes Trabalhados Através da Tarefa n° 8.

5 OBJETIVOS

Ao buscar e discutir os objetivos deste estudo pensa-se que educar é principalmente dar condições para que o estudante surdo obtenha o pleno exercício da cidadania, através de uma formação escolar capaz de lhe fornecer elementos que possibilitem melhor compreensão do meio em que vive e futuramente a melhoria em sua qualidade de vida.

5.1 OBJETIVO GERAL

Analisar a implementação de um Projeto Pedagógico de Educação Ambiental, de forma reflexivo-crítica, através de Gincana Sócio-Cultural e princípios básicos da interação com o meio.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar a utilização de metodologias diferenciadas com atividades interdisciplinares no ensino de Educação Ambiental em uma escola para surdos.

- Implementar um projeto de Educação Ambiental, através de Gincana Sócio-Cultural visando a melhoria da prática docente na Escola Especial.

- Analisar através da observação direta, as atitudes da comunidade escolar, durante o desenvolvimento da Gincana Sócio-Cultural.

6 METODOLOGIA

A educação (Lück, 1994), tem por finalidade contribuir para a formação do homem pleno, inteiro, uno, que alcance níveis cada vez mais competentes de integração das dimensões básicas, a fim de que seja capaz de resolver-se, resolvendo os problemas globais e complexos que a vida lhe apresenta, e que seja capaz também de, produzindo conhecimentos, contribuir para a renovação da sociedade e a resolução dos problemas com que os diversos grupos sociais se defrontam.

O Projeto de Pesquisa constituiu-se em uma seqüência de passos partindo da necessidade da comunidade escolar. Acredita-se que os alunos, caracterizados por sua vitalidade e disposição, poderiam garantir grande atividade e capacidade de compreensão, assim como interação com a família e comunidade, através de uma Gincana Sócio-Cultural.

6.1 MÉTODO, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

O método utilizado foi o Empírico-Experimental, através de desenvolvimento de tarefas pontuadas para uma Gincana Sócio-Cultural, baseada nas premissas da Educação Ambiental de Freire (1999) que leva em consideração o cotidiano escolar do aluno com deficiência auditiva e nos trabalhos de Vygotsky (1984). O estudo desenvolveu-se fundamentado nas características de pesquisa básica aplicada.

Os instrumentos e procedimentos utilizados foram planejados numa tentativa de busca de metodologia alternativa com a participação de alunos surdos.

Basearam-se em reflexões teóricas e nas vivências de práticas docentes nesta área educacional, vinculando cultura, educação e conhecimento.

Como diagnóstico, foram aplicados questionários, em sala de aula envolvendo os diferentes temas da educação ambiental, em diferentes disciplinas e em momentos diversos, incluindo: água, poluição, desperdício e valores.

Na implementação do projeto, foram utilizados encontros periódicos com a comunidade escolar para discutir e divulgar as etapas do trabalho. Houve reuniões para planejamento interdisciplinar, onde os professores participantes no projeto opinaram, discutiram e integraram suas atividades.

A avaliação dos trabalhos foi analisada tendo como base, observação direta com registros escritos dos comportamentos e atitudes dos grupos, diário de bordo, registros fotográficos, vídeos, depoimentos e relatórios de alunos e professores.

As atividades propostas no estudo foram reunidas em quatro grupos: a) as relacionadas ao estudo do meio; b) as de experimentação; c) as relacionadas à comunicação e d) as relacionadas à simulação e aos modelos.

a) As atividades relacionadas ao meio foram aquelas que permitem o contato direto do aluno com os diferentes aspectos do seu ambiente.

b) Atividades classificadas como de experimentação permitiram ao aluno o estudo sistemático em situações controladas.

c) Atividades relacionadas à comunicação – foram aquelas que permitem a divulgação, pelos alunos, dos resultados de suas tarefas.

d) Atividades relacionadas à simulação e aos modelos permitem aos alunos a vivência do comportamento de um sistema (físico, biológico, social, etc.), usando materiais e procedimentos que procuraram representar de modo simplificado, o próprio sistema. Ex: simular erosão, teatro de papéis reciclados, representar personagem, discutir desmatamento.

6. 2 AMOSTRA E LOCAL DA PESQUISA

O projeto pedagógico foi desenvolvido com a participação da comunidade escolar participando da amostra 16 Professores e 149 alunos da 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, divididos em 6 Equipes de 24 alunos cada uma aproximadamente, da Unidade de Ensino Especial Concórdia, em Porto Alegre.

Na vida de relações, o homem estabelece contato com o mundo exterior através de seus sentidos, recebendo estímulos e impressões que configuram sua experiência e promovem sua integração psicológica e social. A deficiência auditiva limita o indivíduo a esta plena integração (GODINHO, 1982). A amostra se caracteriza por apresentar somente alunos surdos.

- São estudantes jovens, com fala deficiente e de compreensão e vocabulários restritos; dispersivos, envergonhados, tímidos...Ingênuos, não conhecem as convenções sociais, podem ser agressivos, por vezes se isolam, podem ser afetivos...

- Apresentam organização do tempo diferenciada.

- A compreensão para o surdo é diferente da compreensão do ouvinte, a interiorização dos conceitos significativos também, então o método de aprendizagem e o tempo de aplicação, também o serão.

A Unidade de Ensino Especial Concórdia é uma escola mantida pela ULBRA, com orientação religiosa da Igreja Evangélica Luterana do Brasil.

Está situada na Av. Dr. João Simplício Alves de Carvalho nº 600, Bairro Jardim Ipiranga, em Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul.

Objetivos Gerais da Escola:

- Realizar todas as atividades educacionais e sociais com vistas à exploração total das potencialidades do educando deficiente auditivo dentro de uma filosofia de Comunicação Total.

- Em todos os atos praticados dentro e em nome da Escola agradecer o nome do Senhor Jesus, sendo a Escola uma escola cristã.

- Enfatizar a integração do aluno na sociedade moderna em constante transformação e prepará-lo para uma atuação positiva dentro da mesma, capacitando-o para enfrentar constantes e novos desafios.

A Unidade de Ensino Especial Concórdia – tem como seu principal objetivo oferecer educação especial cristã a Portadores de Necessidades Educativas Especiais, é uma instituição particular, confessional, ligada à Igreja Evangélica Luterana do Brasil. Recebe alunos de todas as denominações religiosas e de todas as classes sociais e econômicas.

A filosofia educacional da escola é a da Comunicação Total que respeita o direito das pessoas surdas de aprender a usar todas as formas de comunicação disponíveis e a desenvolver competências em linguagem na idade mais precoce possível. Esta filosofia abrange a Língua Portuguesa, a Língua de Sinais do Brasil, fala, leitura, escrita, treinamento auditivo, uso de amplificação de som individual e coletivo, leitura labial, alfabeto manual, comunicação não-verbal, gestos naturais, teatro, dança e outros.

Acredita-se que ao oferecer programas de qualidade em educação, está se dando uma chance honesta de obtenção de um emprego que permita uma vida digna. Está ajudando a prevenir a marginalização, das “crianças de rua” e oferecendo às famílias dos alunos a oportunidade de participar de uma comunidade cristã e que se importa com o seu futuro.

A Escola tem ainda por objetivo o treinamento de profissionais que por sua vez influenciam as suas comunidades e desta forma elevam a qualidade de programa educacional para Portadores de Necessidades Educativas Especiais. A escola, até a presente data, tem preparado profissionais do Brasil, Paraguai, Chile, Bolívia, Peru, Equador, Guatemala e Índia.

Filosofia da escola

A filosofia da Comunidade Evangélica Luterana São Paulo repousa sobre o princípio da educação total do indivíduo. Procura nortear seus programas e atividades buscando a aprimoramento do aluno como ser humano, aprimoramento está feito em quatro planos: espiritual, intelectual, afetivo e social. Acreditamos que somente alcançaremos a verdadeira educação quando vemos o educando na sua plenitude. Dentro desta filosofia encontra-se a busca da comunicação total, que é o esforço diário e contínuo de procurar a melhor comunicação possível para o deficiente auditivo através de todos os meios e canais possíveis. A Escola programa o seu trabalho partindo das potencialidades do aluno surdo – partindo do que ele é capaz de fazer – e não a partir de sua deficiência. Finalmente, toda a filosofia da Escola está colocada dentro de uma perspectiva cristã de vida e este enfoque espiritual orienta todos os seus atos.

Atividades Desenvolvidas na Escola

- Currículo Regular de Pré-escola, Ensino Fundamental e Médio;
- Programa de Pais (atendimento às famílias);
- Triagem (avaliação);
- Fonoaudiologia (avaliação do grau de surdez), colocação de próteses e logopedia;

- Psicologia (avaliação e acompanhamento);
- Serviço Social (avaliação, acompanhamento e colocação de empregos);
- Neurologistas (avaliação e acompanhamento);
- Estágios, inclusive para pessoas do exterior;
- Cursos de Linguagem de Sinais;
- Conselhamento Pastoral;
- Cultos;
- Reunião de Jovens;
- E Grupos de Danças Folclóricas – Mirim, Juvenil e Adulto.

Programa da Escola

A Unidade de Ensino Especial Concórdia, oferece como programa Educacional o seguinte:

1º - *Programas de Pais*: desde 1979 vem oferecendo aos pais e familiares de crianças surdas, informações e exercícios para o desenvolvimento e aquisição da

Linguagem coloquial em Língua de Sinais, no lar e em momentos sociais. Focaliza as habilidades de aceitação e educação das crianças com necessidades especiais, baseando-se numa “casa-demonstração”, dentro da Escola, proporcionando melhor adaptação da criança surda. No Programa de Pais, além da professora responsável, há uma professora surda, colaboradora no ensinamento de LIBRAS aos pais ouvintes e servindo de interprete e modelo para a compreensão e aquisição da linguagem da criança surda.

2° - *Programa Intermediário*: é oferecido às famílias com crianças menores de quatro (4) anos, que, portanto, ainda não são elegíveis para a Educação Infantil. Desenvolve atividade de estimulação e percepção da linguagem, com a participação efetiva dos pais, proporcionando a eles exercícios de valorização da auto-estima e baixa, ansiedade/preocupação.

3° - *Educação Infantil*: está baseada no efetivo desenvolvimento e aquisição da linguagem. As atividades são orientadas para a Língua de Sinais e Oral: - Leitura labial; leitura ideo-visual; relatos em fotos, figuras e/ou desenhos-colagem, e em LIBRAS.

4° - *Ensino Fundamental*: são os CICLOS de 5ª à 8ª séries. A Escola segue o Programa Curricular de uma Instituição regular, nos Parâmetros das Leis da Educação de nosso País, com ênfase em Linguagem e Sistema de Comunicação disponível.

5° *Ensino Médio*: prepara o aluno, por três anos para o ingresso ao 3° grau (UNIVERSIDADE) e/ou, para a “vida”, obedecendo ao Currículo vigente.

6° *Atividade Co-Curriculares*: considera-se atividades de suma importância para o desenvolvimento total do potencial dos alunos. São eles: esportes, teatro danças folclóricas, danças modernas, artes plásticas, artes dramáticas...

7° - *Centro de Treinamento*: a Escola tem servido de “centro de recursos”, treinamento e educação de profissionais ligados à surdez. Um grande número de pessoas visita as dependências da Escola, bem como exercem seus estágios e cursos afins. Empresas solicitam profissionais para os cursos e conhecimentos em LIBRAS.

8° - *Curso de Língua de Sinais Brasileira*: para a comunidade é um programa oferecido todo o ano letivo, primeiramente aos pais e profissionais/estagiários da Escola e, aberto ao público em geral (empresas, instituições bancárias, públicas, jurídicas, técnicos e especialistas...). Aos pais é recomendado fazer Curso de LIBRAS gratuitamente na Escola, tendo em vista o eficiente recurso de Comunicação com o seu filho. É uma das condições de manter seu filho na Escola; sendo compreendido, aconselhado e atendido em suas necessidades e vida diária.

9° - *Capelania*: o atendimento espiritual dos alunos e seus familiares são oferecidos regularmente em todo o ano escolar, seja nas aulas de Educação religiosa, na preparação para a Confirmação (comunhão) ou em atendimentos individuais de orientação e aconselhamentos, como também, nas visitas pastorais às

famílias solicitadas e/ou, momentos significativos. Em conjunto com a Congregação local, (Comunidade São Paulo, ao lado da Escola), são oferecidos cultos semanais em LIBRAS e, atividades de formação e sociabilidade para os jovens surdos.

Toda a equipe formadora da Unidade de Ensino Especial Concórdia é composta de professores especializados em Educação para as pessoas Surdas, bem com seus técnicos e funcionários utilizam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Vários outros setores da Escola têm profissionais surdos competentes, conforme suas funções: salas de aula, Ciclos, biblioteca, recreios, LABIN (Laboratório de Informática), aulas de Sinais...

Após estas colocações, parte-se para a análise do resultado, das atividades propostas na gincana.

7 ANÁLISE DO RESULTADO DAS ATIVIDADES DA GINCANA

Na análise das atividades, procura-se ressaltar as produções dos alunos, compreendendo seu ponto de vista na realização das tarefas.

8 RESULTADOS

Os resultados foram apresentados na forma de quadros para a facilitarem as relações entre os objetivos, as tarefas e as observações registradas.

| OBJETIVO GERAL | RESULTADOS |
|--|--|
| <p>- Implementar um projeto de Educação Ambiental, de forma reflexivo-crítica, através de Gincana Sócio-Cultural e princípios básicos da interação com o meio.</p> | <p>- Tanto pela avaliação escrita através de relatórios, da comunidade envolvida quanto pela repercussão da Gincana Sócio-Cultural desenvolvida na Escola, pode –se concluir que o objetivo geral foi alcançado.</p> <p>- A interação professor/aluno/pais/direção/funcionários foi essencial no desenvolvimento das tarefas propostas para a efetivação da Educação Ambiental na Escola, além de promoverem amplos debates e reflexões relativas ao projeto metodológico implantado, entre os participantes da gincana sócio-cultural.</p> <p>- Ao trabalhar com os princípios básicos da Educação Ambiental de forma interdisciplinar, há indícios que evidenciarão a preocupação dos docentes que apontam para a consolidação de projetos pedagógicos que contemplem a temática nas diferentes disciplinas.</p> <p>- Embora os temas sobre o ambiente sejam naturalmente integrados, a Educação Ambiental permeou todo o projeto, seja na forma de debates, seja como parte de tarefas/atividades, seja em tópicos inseridos nos planejamentos dos professores da Escola.</p> |

Quadro 09: Síntese de Resultados Obtidos- Objetivo Geral

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | RESULTADOS |
|---|--|
| <p>- Investigar a utilização da gincana como metodologia diferenciada com atividades interdisciplinares no ensino de Educação Ambiental em uma escola para alunos surdos.</p> | <p>- A utilização da gincana como metodologia diferenciada foi observada no desenvolvimento das atividades/tarefas que exigiram sistematização através de trabalhos em grupos. Para organizar o processo no ensino aprendizagem articulou-se teoria e prática com uma visão crítica da realidade escolar, envolvendo conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos. A implementação e aceitação do projeto na Escola, evidenciaram o caráter transformador da Educação Ambiental.</p> |
| <p>- Implementar um projeto de Educação Ambiental, através de Gincana Sócio-Cultural visando a melhoria da prática docente na Escola Especial.</p> | <p>- Os docentes evidenciaram reflexão crítica ao questionar a necessidade de várias tarefas que no seu entendimento eram fáceis. É um exemplo que demonstra a abertura para o novo, relativizando as verdades, permitem que práticas aparentemente sem sentido pedagógico tornem-se transformadoras, críticas e criativas buscando superar a reprodução num espaço de construção sob um novo olhar.</p> <p>- A comunidade escolar envolvida no projeto demonstrou estar sensibilizada no exercício do movimento coletivo ao superar a individualidade cotidiana e trabalhar de forma harmoniosa em Equipe para a execução das tarefas propostas. Assim, dinamizando e articulando as práticas docentes e discentes.</p> |
| <p>- Analisar através da observação direta as atitudes dos alunos, durante o desenvolvimento da Gincana Sócio-Cultural</p> | <p>- Nas atitudes dos alunos houve evidente <u>autonomia</u> quando cada participante expressava com segurança a sua opinião; <u>valores e objetivos</u> foram <u>compartilhados</u> através dos jogos, dos desafios e das peças teatrais criadas pelas equipes; houve <u>cooperação</u> entre integrantes das equipes quando se deparavam com a necessidade da busca de informações, pesquisas e conhecimentos prévios; a demonstração do <u>dinamismo</u> foi observada em momentos diferentes (saída a campo, teatro, desfile), revelando uma face nova nos componentes das equipes.</p> |

Quadros 10: Síntese de Resultados Obtidos – Objetivos Específicos

| OBJETIVOS DA GINCANA | RESULTADOS |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Promover integração entre os alunos, professores e funcionários da Unidade. - Desenvolver de forma lúdica as diferentes capacidades com o tema escolhido. -Desenvolver habilidades, atitudes e conhecimentos através da resolução de tarefas com a temática ambiental. - Auxiliar o educando a reconhecer-se como integrante do ambiente. - Compreender as inter-relações entre os elementos ecológicos, sociais ou políticos, participar do processo de melhoria de qualidade de vida. | <ul style="list-style-type: none"> - As tarefas de nº 1, nº 2, nº 3, nº 6 e nº 8 promoveram momentos de integração da comunidade Escolar. - As tarefas lúdicas propostas na gincana deram especial atenção ao modo pelo qual o homem interage com o meio, levando os participantes à reflexão sobre a responsabilidade que todos tem na conservação do ambiente. - Nas avaliações de alunos (as) e professores (as) foi explícito a formação de atitudes favoráveis à preservação do meio e dos recursos naturais, bem como a presença da responsabilidade sobre o meio que nos cerca e a participação efetiva no trabalho em equipe. - As atividades interdisciplinares e os textos trabalhados ao apresentarem vínculo com o cotidiano, proporcionaram momentos para os participantes sentir-se como integrante do ambiente que ele usufrui. - As inter-relações foram demonstradas, vivenciando situações, manifestando indagações, formulando estratégias, adquirindo vocabulário e novos sinais, bem como a sua significação, verificando acertos e erros, para através deles refazerem seus planejamentos e realizarem de forma satisfatória as tarefas e obterem os pontos. |

Quadros 11: Síntese de Resultados Obtidos – Objetivos da Gincana

| TAREFAS | ANÁLISE DO RESULTADO |
|---|--|
| <p>Nº1</p> <p>Preparar um desfile caracterizado conforme o nome da Equipe.</p> <p>Toda a equipe deverá participar. O material usado no desfile deve ser material de reciclagem (sucatas).</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p>Tempo: 5 minutos por Equipe para a apresentação do desfile.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100.</p> | <p>- Ao escolher o nome das seis (6) equipes como: Água Doce, Água Salgada, Água Potável, Água de Vapor, Água Doce e Água Gelada, os participantes evidenciaram o estabelecimento de interação, valorização das contribuições dos colegas, reforços através de gestos, e principalmente os alunos demonstraram socialização do conhecimento ao escolher o nome da Equipe. Aqui foram discutidos os aspectos culturais em relação à reciclagem do lixo, permitindo inclusive uma reflexão quanto ao estilo de vida de cada um, em que foram analisados hábitos e costumes que levam à produção de determinados tipos de lixo.</p> |
| <p>Nº2</p> <p>Escolher um membro da equipe para fazer parte de alguns desafios envolvendo a água lançados, pelos organizadores. Os desafios serão diretos, bem como suas pontuações. O local escolhido para a apresentação será o Auditório da Escola.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos</p> | <p>- O desafio direto envolveu principalmente atividades disciplinares tendo foco a água. Este exigiu dos participantes que representavam as equipes conhecimentos sobre: avaliação da importância da água para os seres vivos, compreensão do ciclo da água na natureza; estabelecimento de relações entre diferentes ecossistemas e a presença da água. Como exemplos de interdisciplinaridade formulou-se questões sobre (FÍSICA) reconhecimento dos estados físicos da água e exercícios de volume; (GEOGRAFIA) identificação de recursos naturais na natureza; (MATEMÁTICA) relação de unidades de medidas de volume com o custo da água na região; (LÍNGUA PORTUGUESA) construção de textos; (QUÍMICA E CIÊNCIAS) identificação de agentes poluidores da água e conhecimento das etapas do tratamento da água.</p> |

Quadro 12: Análise do Resultado das Tarefas Realizadas

| TAREFAS | ANÁLISE DO RESULTADO |
|--|---|
| <p>Nº3</p> <p>Apresentar em forma de painel, pode ser em papel ou tecido, de no mínimo, 1m 50cm por 1m 50cm, os itens listados no indicativo de relatório, feito pelos alunos no dia 19.05.04, pela orla do Guaíba. Fazer uma redação sobre o passeio ao Guaíba, com início, meio e fim, tendo de 20 a 25 linhas, cujo título deverá ser "Um olhar sobre o Guaíba." Essa redação deverá ser revisada pela professora Graça (Português) apresentada conforme o combinado.</p> <p>Tempo: 10min por Equipe para apresentação do painel.</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos.</p> | <p>- A redação com o título "Um olhar sobre Guaíba", foi apresentada na forma de painel. Com o passeio no Lago Guaíba que banha a cidade, os alunos relacionaram os diferentes ecossistemas e a adaptação dos indivíduos diante desse recurso natural. Nas redações apareceram temáticas como a poluição das águas do Lago, o desperdício, as enchentes provocadas pelos últimos vendavais e a interferência do homem na preservação da qualidade da água, evidenciando diferentes olhares sobre o mesmo ambiente.</p> |
| <p>Nº4</p> <p>Apresentar o tema ambiental, sorteado, com o recurso do computador em PowerPoint ou sob forma de cartaz. Deve constar na apresentação: Caracterização, importância, Situação atual do tema, alternativas de solução, sustentabilidade e gerenciamento. A ordem da apresentação será por sorteio.</p> <p>Tempo: 10 minutos por Equipe para apresentação da tarefa.</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos.</p> | <p>- Os temas ambientais sorteados foram: água salgada, água doce, gelo, vapor d'água, água líquida e água potável. As equipes usaram como recurso apresentação sob forma de cartaz. A produção de recursos do material exigiu leitura, discussão e utilização de audiovisuais para ampliar os conhecimentos sobre a temática sorteada. Ao realizar essa tarefa o aluno foi estimulado a aplicar além das habilidades relacionadas às atividades de Ciências, integrar-se outras disciplinas como Língua Portuguesa, Artes, Geografia, Informática e Matemática. A atividade proporcionou o exercício de compreensão da interação entre diferentes disciplinas.</p> |

| TAREFAS | ANÁLISE DO RESULTADO |
|---|--|
| <p>Nº5</p> <p>Preparar a apresentação de um poema, verso, música, crônica ou conto com o tema "Água", que deverá ser apresentado, pela equipe sem critério quanto ao número de apresentadores.</p> <p>Tempo: 5 minutos por Equipe para apresentação da tarefa.</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p>Obs: Será julgado: criatividade, relevância do tema, pontualidade e originalidade.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos.</p> | <p>- Foram apresentados 6 (seis) poemas. Os alunos mostraram-se mais críticos, destacaram a necessidade de se ter atenção e equilíbrio na vida. A questão dos valores, como respeito às diferenças e, união também foi salientada. O desenvolvimento desta tarefa também permitiu a transferência da experiência vivida na sala de aula para outra situação que explorou informações diferentes.</p> |
| <p>Nº6</p> <p>Apresentar em forma de peça teatral uma pequena situação envolvendo o tema "Água". Podem atuar na peça todos os componentes da Equipe, ou pelo menos um componente de cada série pertencente à Equipe.</p> <p>Tempo: 10 minutos por Equipe para apresentação da tarefa.</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p>Obs: Será julgado: criatividade, relevância do tema, pontualidade e participação.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos</p> | <p>- Os temas apresentados sob a forma de peça teatral foram todos centrados no sentido de evitar o desperdício, tendo como foco o bom-humor, uma característica freqüente nos trabalhos pedagógicos apresentados por alunos surdos. A peça teatral permitiu ao aluno relatar suas descobertas, pois fazendo isso ele pode formular hipóteses e construir conceitos, sendo valiosa na aplicação das ações de transversalidade proposta nos PCNs.</p> |

| TAREFAS | ANÁLISE DO RESULTADO |
|--|--|
| <p>Nº7</p> <p>Preparar um “folder” sobre o tema “Água”, com pequenas explicações e dicas de como economizar água. Confeccionar o “folder” em uma folha de papel ofício com modelagem escolhida pela Equipe. Deverão ser feitas 30 cópias do folder para ser distribuído na comunidade escolar, onde deverá constar o nome da Equipe. As informações deverão ser previamente revisadas pelo professor orientador da Equipe.</p> <p>Tempo: 5 minutos por Equipe para apresentação da tarefa.</p> <p>Local: Auditório da Escola.</p> <p>Obs: Será julgado: organização, pontualidade, participação, criatividade e originalidade.</p> <p><u>Pontuação:</u> 100 pontos</p> | <p>- Na produção de “folder” com dicas de como economizar água os alunos evidenciaram conhecimentos sobre a importância da água; compreensão dos problemas provocados pela seca; análise de sua conta de água, relacionando medida de volume com o custo da água; poder de síntese, criatividade, originalidade e senso de equipe. A habilidade de transferir conhecimentos, esteve presente ao alertar sobre o desperdício de água e a necessidade de solidariedade com os problemas que poderão advir pela falta de cuidados com o uso racional desse líquido.</p> |
| <p>Nº8</p> <p>A Equipe deverá trazer doces e salgados (frutas e preparados com frutas e legumes) bem como bebidas (sucos) e planejar um “ambiente” festivo para confraternizar com os colegas da sua Equipe e demais participantes da gincana.</p> <p>Pelo menos um doce e um salgado da equipe deverá ser feito com uma fruta ou legume e informar a quantidade de água que o mesmo contém.</p> | <p>- Ao preparar doces e salgados para a confraternização ficou evidente a integração social entre alunos e professores, durante o desenvolvimento da gincana. A confraternização foi um momento de aplicação das propostas do projeto, no qual se evidenciou uma situação complexa de transferência do conhecimento em que os alunos associaram, compararam, coordenaram e produziram, apoiando-se em critérios de valor. Demonstraram compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem e o impacto das tecnologias associadas às ciências naturais nas atividades cotidianas.</p> |

Esse "ambiente" deverá ser caracterizado e será avaliado pela:

➤ Organização da festa, conforme o ambiente sorteado para a Equipe;

➤ Criatividade conforme o ambiente sorteado para a equipe;

➤ Participação de todos os membros da Equipe.

A decoração, a pontualidade e a limpeza do local da festa após o término valem pontuação.

Pontuação: 100 pontos..

9 DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO

A dificuldade de comunicação com a criança surda faz com que seus pais e professores estabeleçam relações restritas através de ordens e diretrizes, com menos questionamentos. As mensagens são reduzidas e instrutivas e não exploratórias, informativas e questionadoras. Os conteúdos são simplificados, o que reduz ainda mais seu contato com a informação.

Reis (1997) reforça esta constatação quando afirma que os adultos tem com as crianças surdas uma relação de controle, baixo nível de experiência, o que restringe seu desenvolvimento intelectual. Normalmente recebem respostas curtas e concretas. Dificilmente os acontecimentos lhes são explicados, as coisas muitas vezes simplesmente acontecem.

Na função da linguagem está também incluída a proposição de idéias. Paul e Quigley (1994) salientam que ela envolve as interações faladas, sinalizadas ou escritas entre participantes quando da troca de idéias, opiniões, fatos e informações. Ela é representada através de códigos e signos.

A comunicação de idéias ocorre em dois amplos contextos, o comunicativo do dia a dia, o cotidiano das pessoas e o das situações acadêmicas, negócio, leis, governos, etc. Estes contextos exigem diferentes níveis de proficiência da linguagem de acordo com especificidade das atividades ou instruções. Paul e Quigley (1994) exemplificam com a questão da leitura que, para se efetivar, necessita do conhecimento preliminar da linguagem falada, dos termos que serão utilizados em relatos de textos descontextualizados.

Neste aspecto, o surdo enfrenta maiores dificuldades, quando se trata do léxico comum. Esta dificuldade também pode ser observada na língua de sinais, quando o sinal não faz parte de seu uso cotidiano. Pontos observados por Freeman et al. (1999), quando falam sobre o esforço da criança surda em compreender o vocabulário utilizado na escola em prejuízo da informação, do conteúdo.

Sendo a comunicação um meio de estabelecer relações sociais, verifica-se que o surdo, pela falta de comunicação, sofre restrições em seus contatos sociais, na família e nos grupos em que vai ingressando sucessivamente.

O contato social, segundo Lakatos e Marconi (1999) denominam de isolamento funcional pessoa que, por razão de impedimentos físicos e sensoriais, tem sua comunicação comprometida.

Além desses fatos, eles identificam o isolamento, que é a separação resultante das diferenças culturais, no caso dos surdos, principalmente pela sua forma de comunicação natural, a língua de sinais, e as diferenças em seus costumes pela experienciação de mundo visual, o que muda substancialmente suas perspectivas em relação à sociedade.

Os surdos sofrem, ainda dentro deste mesmo tipo de isolamento, as restrições etnocêntricas, atitudes de supervalorização de um grupo em relação a outro. Soares (2000) também se refere a este fato, quando salienta que não existe grupo social sem cultura; todos, dentro de uma concepção antropológica, possuem comportamentos, valores, costumes que os caracterizam e identificam como grupos.

Ela comenta que “qualquer hierarquização de culturas, seria cientificamente incorreta” (SOARES, 2000, P.14).

Lakatos e Marconi (1999) afirmam que os primeiros contatos sociais são relevantes, uma vez que estes advirão as demais relações sociais, é o processo inicial, que se dá através das percepções sensitivas, da comunicação de significados, do compartilhamento de vivências e experiências.

A comunicação está intimamente ligada à interação social, Lakatos e Marconi (1999) conceituam a interação social, sociologicamente, como ação social entre dois ou mais indivíduos através dos contatos que estabelecem. Para que ela realmente se efetive há necessidade de reciprocidade.

Ela é imprescindível ao homem para a sua socialização, sua falta cultural e sua realização enquanto ser social, cultural.

Vygotsky (1999) demonstrava grande interesse pela fase pré-linguística e intelectual da criança, voltado principalmente para a linguagem e pensamento. Para ele, a linguagem é, ao mesmo tempo, social e intelectual em sua função; é o resultado da interação entre o adulto e a criança, e sua interiorização constitui-se em um instrumento cultural para o desenvolvimento do pensamento. Ressalta, ainda que o diálogo deve ser altamente interativo e ser provido de mutualidade para que o desenvolvimento da linguagem possa ocorrer.

No caso do surdo, aquele que não adquire fluência, nem na língua verbal nem na língua de sinais, sofre o isolamento dos demais, tanto no grupo de surdos como no de ouvintes. Isso se constitui um dos principais problemas em sua interação e conseqüente integração social. Este aspecto é pacífico para os diversos autores estudados, entre eles GODINHO (1982), SACKS (1990), BRITO (1993) e MOURA (2000).

Godinho (1982) expõe que a surdez impõe limitações ao processo de socialização, pela dificuldade de linguagem, o mais eficiente meio de interação e comunicação entre as pessoas.

Freeman et al. (1999) faz alguns alertas importantes, em relação à família e à forma peculiar de as crianças surdas verem o mundo, uma vez que suas vidas são diferentes pela forma como percebem este mundo sem sons.

As famílias devem oportunizar o ingresso de seus filhos na cultura surda. Eles apreciam estar entre eles, têm experiências compartilhadas, e suas necessidades encontram-se.

A expressão escrita exige muito mais do leitor do que daquelas que participam de conversações ou exposições orais ou sinalizadas. A compreensão da fala não implica compreensão da escrita, mesmo podendo haver leitura sem compreensão. As informações e explicações dadas pelo interlocutor não estão disponíveis no texto escrito. Para a compreensão da escrita há necessidade de conhecimento do léxico, ortografia, gramática.

Esta função pode ser um problema para o surdo que não adquiriu a língua escrita, tanto na transposição da fala como dos sinais para a Língua Portuguesa.

Para exemplificar esta dificuldade, Perlin (1998) comenta que a escrita é um dos recursos aos quais o surdo mais recorre para complementar suas informações.

Os surdos fazem grandes esforços para ler e escrever, no projeto evidenciou-se nas atividades contextos. A escrita do surdo é característica, não é igual à do ouvinte.

Perlin (1998) acrescenta que a construção simbólica do surdo não é natural como ocorre com o ouvinte. Há necessidade de estabelecer uma posição intercultural. A identidade surda é formada a partir da percepção visual e deve ser compreendida como uma "construção multicultural".

De acordo com Katz (1989), os problemas sociais e educacionais envolvidos na privação sensorial auditiva evidenciaram a necessidade da intervenção de programas especiais visando o desenvolvimento lingüístico e possibilitando a comunicação com o outro e com o meio, através da aquisição de língua.

Para Bess e Humes (1998), a educação é um processo para fornecer aos indivíduos informações que os prepararão melhor para a vida e que lhes permitirão utilizar suas habilidades inatas de maneira construtiva e com significado para a sociedade.

Strobel (2001), relata a importância das escolas regulares não tratarem o surdo como uma pessoa deficiente, mas como uma pessoa com uma língua e uma cultura diferente.

Conforme Skliar, (1998) os surdos tem o direito à escola. O surdo tem direito a escola significativa. O surdo tem direito a um ambiente lingüístico apropriado para a aquisição natural da língua dos surdos. Os surdos têm direito a passar por um processo natural da língua dos surdos. Os surdos têm direito a passar por um processo educativo natural que valorize sua identidade enquanto surdo. Isto só é possível em uma Escola de Surdos.

Segundo Spinelli (1993), a escola especial pode ser uma forma de adequar objetivos e aplicá-los. Ainda o mesmo autor afirma que, no Brasil, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, também apontam para uma possível integração, mas o padrão referencial de Currículo Estadual (1998), esclarece que para o aluno surdo deverá ser garantido o atendimento em escola especial no mínimo até a quarta série, a qual deverá oportunizar o desenvolvimento de sua linguagem e o acesso a LIBRAS (língua brasileira de sinais).

Para Strobel (2001), a língua de sinais é um recurso legítimo do indivíduo surdo. O surdo tem especificidade própria, já que não usa a audição. Usa a vibração para perceber as coisas, usa o bailado das mãos, e é assim que constrói o seu mundo, seus significados, a arte surda.

Conforme Freeman, Carbin e Boese (1999), a continuidade da escolarização visa a oferecer à criança surda as mesmas chances que são oferecidas às outras crianças no que diz respeito ao exercício efetivo de sua cidadania, para que possa se desenvolver como pessoa, adquirir meios culturais para se posicionar na comunidade e para adquirir habilidades para o seu entrosamento eficiente e produtivo na sociedade.

Uma explicação diferente para as dificuldades sintáticas de alunos surdos é oferecida por Fernandes (1990). Ao analisar a reprodução escrita de histórias por indivíduos surdos, com idade superior a 18 anos e diferentes graus de escolaridade (desde a 4ª série do Ensino Fundamental até o 3º grau completo), a autora observou uso impróprio dos verbos em suas conjunções, tempos e modos; utilização inadequada de preposições; omissão de conectivos e omissão de verbos de ligação, falta de domínio e uso restrito de certas estruturas de coordenação e subordinação. Segundo Fernandes (1990), tais dificuldades não têm de ser encaradas como próprias do surdo, mas de um falante que, privado do contato lingüístico, reflete as mesmas dificuldades apresentadas por um ouvinte no trato com outra língua, com diferente estrutura. Para ela, não é a deficiência que provoca o erro e sim a falta de contato constante com a língua. Por outro lado, alguns erros cometidos pelos surdos são também comuns em falantes com pouca escolaridade e refletem falhas no processo educativo. Diante dessas constatações, Fernandes (1990), concluiu que a falta de domínio do instrumental lingüístico deve ser vinculada à surdez apenas no que diz respeito à impossibilidade de exposição contínua ao meio lingüístico e as falhas no processo de reeducação.

Até recentemente, visando possibilitar o aprendizado da língua majoritária, os profissionais priorizavam o aprendizado de vocabulários isolados e de estruturas frasais, das mais simples para as mais complexas, as quais eram ensinadas por meio de exercícios de substituição, objetivando memorização e depois generalização das regras. Como resultado de tal prática, os alunos empregavam frases estereotipadas, do tipo SVO, nas quais faltavam os elementos de ligação e as flexões. Assim, embora identificassem significados isolados de palavras, e vários fossem capazes de utilizar as estruturas frasais trabalhadas, não conseguiam fazer uso efetivo da língua e, portanto, não se constituíam como sujeitos de linguagem. Em relação à leitura e a escrita, os alunos aprendiam a codificar e a decodificar vocábulos e frases que muitas vezes não entendiam.

Quanto ao trabalho de criação do texto, os alunos surdos são incentivados a escrever sem preocupação com a correção gramatical. O estímulo para a criação pode vir de um tema discutido, de um título apresentado, de uma experiência vivenciada, de uma palavra ou de um grupo de palavras sugestivas.

Quanto ao uso do português, embora se observam algumas inadequações no emprego da gramática ou mesmo na escrita, estas não interferem na compreensão dos textos. Além disso, os problemas que podem ser observados não se assemelham nem de longe aos referidos por Quigley e colaboradores, Góes ou Fernandes. Os textos apresentam coesão, notando-se a presença de um variado número de recursos coesivos, como o uso de conjunções e de advérbios, a manutenção dos tempos e das flexões verbais, entre outros. As categorias

gramaticais foram todas usadas e as eventuais alterações não constituem normas de uso por parte dos autores.

Apresenta-se a seguir o relato dos Professores sobre a Gincana Sócio-Cultural.

Professora de Artes

"Achei um momento bastante significativo de aprendizagem, de descontração e de fixação de conteúdos e temas relevantes e atuais para os alunos surdos. Foi um projeto de surpresas boas, pois a produção dos trabalhos apresentados teve um bom nível este ano, talvez pelo tema "água", ser tão sugestivo e fácil de ser encontrado, imagens, textos, dados, enfim me parece que este ano o trabalho teve um caráter educativo mais do que lúdico. E isto foi bem evidenciado. Adorei participar como jurada."

Professora de História

"A gincana mais uma vez atingiu seus objetivos. A participação dos alunos foi efetiva e prazerosa. A proposta de gincana foi uma forma lúdica e gostosa de incentivar os alunos a pesquisar, organizar, planejar, articular, integrar-se e a partir daí refletir sobre o tema transversal "água". Como sugestão deixo a idéia de envolver "mais os professores das outras disciplinas e os alunos dos ciclos".

Professor de Matemática e Química

“Foi realizada com clareza de divulgação, tempo de execução e participação efetiva. Os alunos (participantes através dos grupos) precisavam estudar, pesquisar, expor em tempo combinado para o grande grupo. Houve aprendizagem dos participantes e da platéia, foi um período de troca de conhecimento, discernimento, síntese, análise e prognóstico muito rico para educadores e comunidade em geral. Em torno de sala de aula os alunos de diferentes maneiras puderam trazer e expressar o que apresentaram no período da gincana. Em conclusão não percebi saturação e esgotamento do tema com educando, ficando o tema em aberto para novas e futuras pesquisas.”

A seguir o relato dos alunos, seguido de comentários interpretados pela pesquisadora, sobre a implementação da Gincana.

Alunas da turma 81: V e X

X - "Aline gosto estuda casa tema. Eu quer aprende como porguesa cência. Adora quer atriz teado como jeito também desenha ginecana bom que qual escolha verão, Água. Mas não gosta alugem pessoas manda, em não quer outra só gosto própria. Eu quer gosta só escolha."

X – “Aline gosta de tema de casa. Quer aprender Português de Ciências. Adora teatro, quer ser atriz. Gostou do tema da Gincana” Água “, foi uma boa escolha principalmente por ser no verão. Não gosta de ser mandada. Quer escolher a Equipe da qual participar.”

V - "Eu ache importante de gincana aprender coisas fazer apresenta de teatro também apresenta produtor inferior explica só" água "muito importante. Depois arruma festa coisas trazer lanche que tem água peso."

V – "Acha importante a Gincana, pois aprende coisas, como na apresentação do teatro, mas o" produtor "explicou para não fugir do tema" água ". Também arrumou o lanche para a festa que deveria conter a informação do percentual (peso) de água."

Alunos turma 81: S e C

"Eu gosta brincar boa troca hora certo serio entre importante você corpo boa. Eu gostei muito gincana mas ficou pouco tempo eu queira fica mais 1 semana porque aprender mais novidade. Também quero prepara antes faz grupo depois começa gincana. Quero muda pouco coisa."

"Gostou de brincar e aprender coisas importantes sobre o corpo. Gostou da gincana mais quer mais tempo, uma semana a mais para aprender mais novidades. Quer mudar algumas coisas, como, por exemplo, tempo de preparação maior."

Alunos turma 81: A e R

"Acho ano vem fazer roupa para grupo diferença de cores também a professora aviso grupo muito antes. Também professora antes escolheu grupo

gincana depois duas ou três semana começar gincana. Eu acho gincana muito importante para vida como estuda é sobre qualquer aproveitar aprender coisa. Quando ano vem fazer esporte para gincana."

"Acham que no próximo ano farão roupas com cores para identificar a Equipe. Querem tempo maior, para preparação e escolha do professor orientador. Acha a gincana muito importante, mas no próximo ano, a gincana deve incluir esportes."

Alunos turma 81: K, Y e J

"Nós gostamos muito da gincana mas nós e grupo surdo apredemos muitas na gincana e também nós adoremos e outra turma surdo adulto, ensina e apoio, ajudar e nós conversa bastante, inventa novidade também na hora de apresentação teatro, palestra, etc... e também conversa com sobre" liquido água e etc. ". Nós estamos te esperando ano vem 2005 continue deste gincana mais 3 semana aurrma as coisas e levar pra na gincana nós tomara ano vem 2005 continue na gincana mais bonito!!!! Mas todos surdos não gostou quando teve em Julho vai tem outra gincana ai surdo já sabe ótimo, mas todos surdos não gostou todos professores avisaram muito atrasado e também na hora na gincana e começa amanhã, mas nós queremos que as professora aviso vai tem gincana em Julho ai isso os surdos prepara tetro, dança, etc. ai isso mais fácil pra nós fica mais rapito. Entendi!"

“Gostam muito da gincana e aprendem muito com os surdos adultos, que os apoiaram muito. Conversaram bastante sobre a” água “. Estão esperando a gincana de 2005 e torcendo para que continue mais bonita. Mas os surdos querem bastante tempo para preparação.”

Alunos da turma 61: T

"Eu não gosta faz gincana porque tempo pouco faz confusão. Faz confusão combina tempo pouco grupo idéia atrasado minutos. Não gostam hora rápido minutos. Gosta hora livre porque hoje faz ponto. Não gosta faz ve palestra porque faz gincana trabalho grupo hora pouco professora chamado hora perdia."

“Não gostou do pouco tempo dado para resolução das tarefas, fica confuso. Quer mais tempo livre. Não gostou de ver a palestra pois julgou que esse tempo, poderia estar trabalhando na resolução das tarefas da gincana.”

Aluna da turma 71: D

"Eu gostei na gincana de grupo algumas grupo faz de trabalho na gincana de perfeito, eu gostaria apresentado do teatro é legal e bom aprender como faz tomar água para saúde também como explicar a água para limpa no rio, lagoa, mar e mar, é importante na água limpa. Eu sou de” Gelo “qual eu gostaria do grupo é 1° salgada, 2° potável. Qual gosta faz trabalho de gincana, eu gosta mais de brincadeira é legal."

“Gostou da gincana, alguns trabalhos foram perfeitos. Gostou de apresentar a peça do teatro e foi bom aprender como a água é boa para a saúde, também como conservar limpos, os rios, lagoas e o mar. Pertence à Equipe” Gelo “. Acha que quem merece o primeiro lugar é a Equipe Água Salgada e o segundo lugar a Equipe Água Potável. A forma de trabalhar através da gincana, parece brincadeiras, é legal.”

Aluna turma 71: Q

"Eu gosta muito gincana mesmo, mas Ter muito confusão. Precisa hora tempo antes muito tempo fazer brincadeiras combinar antes e avisar tempo. Gosto fazer brincadeiras organizar calma bem melhor fazer coisas. Gincana legal brincadeiras escolher tudo, mas não rápido e ser com calma Ter tempo bom. Precisa combinar avisar muito tempo. Acho escolher colegas gincana melhor turma conhecer já Ter vontade brincar mais. Sorteio alguns Ter ciúme e Ter brigar."

“Gostou muito da gincana, mas teve confusão, pois precisa mais tempo, para fazer as” brincadeiras “. Com mais tempo, pode trabalhar com calma e fazer melhor. Quer escolher colegas para equipe, e não ser sorteado, pois tem colegas que ficam com ciúmes do grupo formado e até brigam.”

Aluno da turma 71: M

"Eu gosto a gincana, eu já sei coisa a gincana é água línquia. Eu gosto fez papel, desenho, pintar para ginlana” água línquia “. Eu gosto muito teatro ginlana é surdos piada e brincavam. Eu ajudar arruma para mesas e banhos com surdos,

depois festa gincana grupos agua vapor, agua linoio, etc. Eu gosto muito festa gincana - 2004, eu comi muito bom. Eu estei feliz é gincana muito legal."

"Gostou das gincana a prendeu sobre a água líquida. Gostou de ver o teatro dos surdos, peças em forma de piadas e brincadeiras. Gostou de preparar a festa, e comeu muito. Ficou feliz pois a gincana estava muito legal."

Aluna: G

"Eu gosta jogar gincana bom, mas alunos estou chato não respeito. Eu queria curioso gincana, água quente mostra e teatro legal. Professora estou confusão sinal direito com surdos colega."

"Gostou de jogar, mas alguns alunos não tem respeito. Queria conhecer sobre Vapor de água e mostrar o teatro foi legal. Houveram confusão em alguns sinais com os colegas surdos."

Explica-se a seguir as alterações na linguagem por parte de estudantes surdos.

A criança deficiente auditiva passa pelo mesmo processo que a criança ouvinte, pois sua capacidade de adquirir a língua está íntegra. Desta forma, é através da experiência que ela adquire suas primeiras palavras (Lemes e Simonek, 1996).

A criança surda, no entanto, por enfrentar a dificuldade de acesso à língua oral de forma natural e constante, tende a ter um pensamento mais concreto, uma vez que através do diálogo e do sistema conceitual internaliza-se conceitos abstratos (GOLDFELD, 1997).

Para Freeman, Carbin e Boese (1999), uma criança surda que tem pais surdos que utilizam língua de sinais e a ensinam desde o nascimento, adquirirá esta língua da mesma forma que a criança ouvinte adquire a língua oral. Contudo, aquela criança cujos pais são ouvintes e que no princípio não percebem a surdez da criança, esta corre sérios riscos de privação da linguagem no início de sua vida e de uma incapacitação para que compreenda certas situações.

Golfeld (1997) descreve três filosofias para a educação dos surdos: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. A primeira tem por objetivo a língua oral a fim de integrar a criança surda na comunidade ouvinte. A Segunda visa a utilização de qualquer recurso lingüístico (língua de sinais, linguagem oral e códigos manuais) a fim de facilitar a comunicação. Privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua. Pôr fim, o Bilingüismo que pressupõe que o surdo deve ser bilíngüe, tendo como língua materna à língua de sinais e como Segunda língua, a língua de seu país.

No entanto, seja qual for a filosofia adotada é essencial que os pais de crianças com deficiência auditiva participem de todo o processo, pois eles influenciarão no desenvolvimento social, lingüístico e emocional da criança (FREEMAN, CARBIN e BOESE, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidente, que o fato de os alunos surdos por não fazerem uso do português, como ouvintes quando entram na escola, restringe as possibilidades discursivas. Nesse sentido, cabe a ela propiciar tal desenvolvimento, o que vai incluir não só uma mudança na concepção de língua, mas também no papel do professor e na imagem que este tem dos alunos surdos como interlocutores.

Para que leiam e escrevam, os estudantes surdos, assim como todos os outros, precisam ter conhecimento do mundo de forma que consigam recontextualizar o escrito e daí derivar sentido. Necessitam conhecer a escrita para poder encontrar as palavras, a estrutura das orações, bem como criar estratégias que lhes permitam compreender os textos lidos.

Para desenvolver o gosto pela leitura e assim possibilitar a aquisição do conhecimento, de mundo e da língua, os alunos são expostos a diferentes tipos de texto: didático, científico, literário em prosa e em verso, pictórico, entre outros.

Precisa-se destinar mais tempo e recursos a pesquisas na área da educação, para surdos, para avançar, para que se possa ter certeza de onde se quer chegar, para se oferecer uma educação de qualidade, com a certeza das metas que se quer atingir, com o comprometimento de todos envolvidos no processo educacional.

Desta forma onde todos possam colaborar, se acredita ser possível vislumbrar um novo olhar e um novo fazer na Educação Especial. Não se trata apenas da escola repensar seu papel educativo, mas de toda a sociedade se dar conta dessa diferenças existentes, de contribuir ao invés de excluir, de acreditar no potencial de cada um e de dar chances a todas as pessoas.

Importante no atual momento, olharmos para a Educação Especial como um meio e não como um fim. É necessário que proporcionemos aos alunos oportunidades de crescimento, participação, auto-estima, cidadania. Não cabem julgamentos, cabe oportunizar todos os momentos para uma educação criativa, participativa, solidária, não filantrópica, mas autônoma, baseada na ética e no bem fazer.

A Educação Especial deverá proporcionar o desenvolvimento integral do aluno, valorizando suas potencialidades e oferecendo todos os meios para desenvolvê-los.

Importante salientar que o trabalho com portadores de necessidades educativas especiais é muito gratificante, na medida em que nosso trabalho é

enriquecido com uma proposta prática, de envolvimento de todos da comunidade escolar, fazendo o aluno se sentir valorizado. Acreditasse que um projeto pedagógico, sempre contribui para a participação e a aprendizagem dos alunos.

Considera-se, atualmente que a educação especial não pode ser olhada mais como um sistema paralelo à educação geral, mas deve fazer parte dela como um conjunto de recursos pedagógicos e de serviços de apoio que facilitem a aprendizagem de todos.

Isso, evidentemente, traz às escolas a sensação de enfrentar um grande desafio: encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos propostos aos alunos com necessidades educativas especiais.

Todavia, quanto mais se estuda sobre o tema, mais forte é a conclusão de que esses recursos são, em sua maior parte, básicos para qualquer processo de ensino bem orientado: ambiente organizado, programações diferenciadas, materiais pedagógico diversificado e, principalmente um clima de aceitação das diferenças interpessoais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA Fernando J. **Proinfo Projetos e Ambientes Inovadores**. Brasília: Parma Ltda, 2000.

ALVES, R. **Conversas com Quem Gosta de Ensinar**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1984.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BARBOSA, M. C. S. Por que Voltamos a Falar e Trabalhar com a Pedagogia de projetos? **Revista de Educação**, Projetos de Trabalho. Porto Alegre: Projeto, v.3, n. 4, 2001.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. São Paulo: Revinter, 1977.

BEAZLEY, Mitchell. **Cuidando do Planeta Terra**. Uma Estratégia para o Futuro da Vida. UICN - União Internacional para a Conservação da Natureza, PNUMA - Programa das Nações Unidas para O Meio Ambiente, WWF - Fundo Mundial para a Natureza, 1992.

BESS, F. H.; HUMES, L. E. **Fundamentos de Audiologia**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BORGES, Regina M. Rabello. **Cientificidade e Educação em Ciências**. Porto Alegre, 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Secretaria de Educação Média e tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1998.

BRITO, L. F. **Integração Social & Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

BRUNER, J. **Acts of Meaning**. Cambridge, MA. Harvard University Press, 1990.

BUENO, J. G. S. **A Educação do Deficiente Auditivo no Brasil**. Brasília: ano 13, n. 60, out./dez., 1993.

CADUTO, M. **Guia para la enseñanza de valores ambientales**. Bilbao: UNESCO, 1996.

CARRERAS, LI., EIJO, P., ESTANY, A., GÓMEZ, M., GUICH, R., MIR, V., OJEDA, F., PLANAS, T. y SERRATS, M. **Cómo educar en valores**. Madri: Narcea, 1997.

CASCINO, F. **Educação Ambiental: Princípios, Historia, Formação de Professores**. São Paulo: SENAC, 1999.

COLL, C.; MARTIN, E. et al. **Aprender Conteúdos e Desenvolver Capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL: **República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. 292p.

COSS, A. **Educação y Ambiente**. Cuadernos CENAMB. 1, 35-48, 1995.

D'ANTINO, M. E. F. A questão da integração do aluno com deficiência mental na escola regular. IN: MANTOAN, M. T. E. **A Integração de Pessoas com Deficiência - Contribuições para uma Reflexão sobre o tema**. São Paulo: SENAC, 1997. 235p.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: Um Projeto em Parceria**. São Paulo: Loyola, 2002.

FELDMANN, M. G. **Estrutura do Ensino de 1º grau: A Proposta e a Realidade**. Petrópolis: Vozes, 1984.

FERNANDES, E. **Problemas Lingüísticos e Cognitivos do Surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERREIRA, M. E. DE M. P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **Práticas Interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREEMAN, Roger D.; CARBIN, Clifton F.; BOESE, Robert J. **Seu Filho não Escuta?** Um Guia para Todos que Lidam com Crianças surdas. Brasília: Valci, 1999.

- FREINET, C. Pedagogia do Bom Senso. In: MANTOAN, M. T. E. **A Integração de Pessoas com Deficiência - Contribuições para na Reflexão sobre o Tema**. São Paulo: SENAC, 1997. 165p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FRIGOTTO, G. A. **Interdisciplinaridade como Necessidade e como Problema de Ciências Sociais**. Porto Alegre: Educação e Realidade, v.18, n.2, 1997.
- GAVIDIA, V. A Construção do Conceito de Transversalidade. In: NIEVES, A. M. et al. **Valores e Temas Transversais no Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GODINHO, Eloya. **Surdez e o Significado Social**. São Paulo: Cortez, 1982.
- GOES, M.C.R. **Linguagem, Surdez e Educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- GOFFREDO, V. L. F. S. Educação Direito de Todos os Brasileiros. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância - SEED. **Salto para o Futuro: Educação Especial: Tendências Atuais**. Brasília, 1999. 95p.
- GOLFELD, Marcia. **A Criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sócio-Iteracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.
- GONZÁLEZ, G. T. **Investigación en la Escuela no 37: Miembros del Grupo de Investigación GAIA**. Huelva, 1999.
- GRELLER, Regina. **Especial Projetos Didáticos**. Outubro 2001.
- GRÜN, M. **Ética e Educação Ambiental: A Conexão Necessária**. 4.ed. Campinas: Papyrus, 2001.
- GUERRERO, E. **Educación en Valores Ambientales**. Ponencia Presentada en el I Encuentro Nacional de Educación Ambienta de la UPEL. Barquisimeto, 2000.
- GUIMARÃES, Mauro. **Dimensão Ambiental na Educação**. São Paulo: PAPÍROS, 1998.
- HERNANDEZ, Fernando. **Revista de Educação Projetos de Trabalho - Um Mapa para Navegantes em Mares de Incertezas**, n. 4 jun. de 2000.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KAMII, C. & DEVRIES, R. **Jogos em Grupo na Educação Infantil: Implicações da Teoria de Piaget**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.
- KATZ, J. **Tratado de Audiologia Clínica**. São Paulo: Manole, 1989. 1006-1019p.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Sociologia Geral**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEMES, V. P.; SIMONEK, M. C. **Surdez na infância, diagnóstico e terapia**. Rio de Janeiro: Soluções Gráficas Design Studio, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 1986.

LIMA Lauro de O. **Ambiente y Educación**. Venezuela: IMPREUPEL, 1999.

LIPMAN, M. **O Pensar na Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LÜCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teórico-Methodológico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADER, G. Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma. In: MANTOAN, M.T.E. **A Integração de Pessoas com Deficiência - Contribuições para uma Reflexão sobre o Tema**. São Paulo: SENAC, 1997. 235p.

MANTOAN, M. T. E. **A Integração de Pessoas com Deficiência - Contribuições para uma Reflexão sobre o Tema**. São Paulo: SENAC, 1997. 235p.

MARTINS, Íon T. **Terra Nossa Casa: Momentos de Decisão**. Porto Alegre: EDIPLAT, 2002.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil - Histórias e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996. 208p.

MEDINA, N. A **Construção do Conhecimento**. Brasília: IBAMA, Série Meio Ambiente em Debate, 1996.

MELLO, José.C. **Meio Ambiente Educação e Desenvolvimento**. INTERAMER, OEA: 1996.

MENEGAT, Porto Carraro Fernandes. **Atlas Ambiental de Porto Alegre**. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

METZ, Paulo R.C. **Educação Ambiental: uma Questão Dialética entre Tecnologia, Natureza e Sociedade** – Iniciação, Caçador\Canoinhas\Concórdia\Mafra, 10(1): 13-20 jan. \jun. 2001.

MINC, C. **Ecologia e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Universitária, 1999.

MORTIMER, Eduardo F. **Linguagem e Formação de Conceitos no Ensino de Ciências**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

MOURA, M. C. **O Surdo**. Caminhos para uma Nova Identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MULLER, J. **Educação Ambiental**: Diretrizes para a Prática Pedagógica. Edição FAMURS.

NARDI, R. **Questões Atuais no Ensino de Ciências**. São Paulo: Escrituras, 1998.

NOLLA, Schweig R. **Coletânea para Educação Ecológica**. Passo Fundo: Gráficas e Editoras UPF, 1988.

NÓVOA, A. (org.) **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1995.

OLIVEIRA apud MÜLLER, J. **Educação Ambiental**. Diretrizes para a Prática Pedagógica. FAMURS, 1998.

PADRÃO Referencial de Currículo. **Documento Introdutório e Ciências**. Porto Alegre: Governo do Estado, 1998.

PAUL, P.; QUIGLEY, S. P. **Language and Deafness**. Second Edition. San Diego, California: Singular Publishing Group Inc, 1994.

PAYÁ, M. **Educaión en valores para una sociedad abierta y plural**: Aproximación conceptual. Bilbao: Desclée De Brouwer, 1997.

PEARCE, Joseph, C. **A Criança Mágica**: A Redescoberta do Plano da Natureza para Nossas Crianças. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1987.

PEDRINI, Alexandre de G. **Educação Ambiental**: Reflexões e Práticas Contemporâneas. Rio de Janeiro: Vozes 2000.

PEÑA – CASANOVA, J. et al. **Manual de Fonoaudiologia**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PERLIN, G. T. T. Identidade Surdas. In: SKLIAR, C. (org). **A Surdez**. Um olhar sobre as Diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIAGET, J. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

PROGRAMA Internacional de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA. **Módulo de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible**. Madrid: Unesco, 1997.

QUIGLEY, S.; SMITH, N.; WILBUR, R. **Comprehension of relativized sentences by deaf students**. Journal of Speech and Hearing Research, 17, pp. 325-341, 1974.

QUIGLEY, S.; WILBUR, R.; MONTANELLI, D. **Question formation in the language of deaf students**. Journal of Speech and Hearing Research, 17, pp. 699-713, 1974.

RAMOS, M. **Programa para Educar em Valores**. Valencia Universidade de Carabobo, 1998.

- REGO, T. C. **Uma Perspectiva Histórico-Cultural**. Vozes, 2001.
- REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social**. São Paulo: Cortez, 2002.
- REIGOTA, Marcos. **O Que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- REIS, V. P. F. **A Linguagem e seus Efeitos no Desenvolvimento Cognitivo e Emocional da Criança Surda**. Espaço - Informativo técnico-científico do INES. Ano IV, n. 6. Rio de Janeiro: MEC, 1997.
- ROKEACH, M. **The Nature of Human Values**. Nova York: Londres. Collier, MacMillan, 1973.
- ROORDA-KNAPE M.; JANSSEN N. A. H. de HARTOG J.; Van VLIET P, HARSSEMA H. and BRUNEKREEF B. (1998), **Air Pollution from Traffic in City Districts Near Major Motorways**, atmospheric Environment 32, 1921 - 1930
- ROTH, B. W. **Tópicos em Educação Ambiental**: Recortes didáticos sobre o meio ambiente. Santa Maria: Pallotti, 1996. 250p.
- RUSSO, Ieda C. Pacheco; SANTOS, Teresa M. M. **Audiologia Infantil**. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.
- SACKS, O. **Vendo Vozes**. Uma Jornada pelo Mundo dos Surdos. Traduzido por Alfredo Barcelos Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- SÁNCHEZ, F. J. S. **Atividades Para Educación Ambiental**. Barcelona: OCTAEDRO, 1997.
- SANTOS, S.M.P., CRUZ, D.R.M. da. O Lúdico na Formação da Educador. In: **O Lúdico na Formação do Educador**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SKLIAR, C. **A Surdez**: Um Olhar Sobre as Diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SOARES, M. **Linguagem e Escola**. Uma Perspectiva Social. 17.ed. São Paulo: Ática, 2000.
- SPINELLI, M. **Foniatría**: Introdução aos Distúrbios de Comunicação: Linguagem e Audição. São Paulo: Moraes, 1993.
- STROBEL, K. L. Os Desafios de uma Inclusão: uma experiência pessoal. **Revista FENEIS**. Porto Alegre, ano III, n. 9, p. 04-05, jan-mar. 2001
- TRINDADE, I. **Manual de Educação Ambiental**. Porto Alegre: Síntese, 1995.
- VAN VLIET P., KNAPE M., HARTOG J., JANSSEN N.A, and BRUNEKREEF B. (1997). **Air Pollution from Road Traffic and Chronic Respiratory Symptoms in Children Living Near Motorways**, Environmental Research 74, 122 - 132.

VASCONCELLOS, C dos S. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. São Paulo: Libertad, 1997.

VÁZQUEZ, A S. **Ética**: Adolfo Sánchez Vázquez. Traduzido por João Dell'Anna. 22.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Traduzido por Jeferson Luiz Camargo. 2.ed. São Paulo: Martin Fontes, 1999.

WEIL, P. **A Nova Ética**: Na Política, na Empresa, na Religião, na Ciência, na Vida Privada e em Todas as outras Instâncias. Rio de Janeiro: Rosas dos Tempos, 2002.

YUS, R. **Temas Transversais**: Em Busca de Uma Nova Escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.