



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL/PDE**

ESTHER LOPES

**FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR:
um caminho para o atendimento de aluno com
deficiência, nas classes comuns da Educação Básica**

LONDRINA

2008

**FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR:
um caminho para o atendimento de aluno com
deficiência, nas classes comuns da Educação Básica**

Esther Lopes¹

¹ Professora da Rede Estadual de Educação do Estado do Paraná, atuando como Professora de Apoio Permanente – PAP, no Ensino Médio.
Aluna Regular do Programa de Mestrado em Educação, Núcleo: Educação Especial, da Universidade Estadual de Londrina – UEL – Turma 2008.
Especialista em Educação Especial, Alfabetização e Metodologia do Ensino Superior
Pedagoga

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência, nas classes comuns da Educação Básica

Resumo

Chamar a atenção de professores e demais profissionais da Educação e convidá-los a refletirem acerca das necessidades educacionais especiais apresentadas por alunos com deficiência, que nos últimos anos, têm sido “incluídos”, nas classes comuns da Educação Básica, são os objetivos principais deste artigo, que é fruto de pesquisa bibliográfica. Destaque se faz para a urgência de entender e iniciar um processo de Flexibilização/ Adaptação curricular para atender, com qualidade, a todos os alunos presentes nas salas de aula, inclusive aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, em decorrência de deficiência. Lembra a necessidade de capacitação dos professores para o desenvolvimento deste novo fazer pedagógica necessário no cotidiano da sala de aula, dada a diversidade presente. Ao final, apresenta indicativos para a promoção de flexibilizações/ adaptações necessárias e possíveis no cotidiano escolar.

Palavras-Chave: Inclusão. Flexibilização. Adaptação Curricular. Necessidades Educacionais Especiais. Educação Especial

CURRICULAR “FLEXIBILIZAÇÃO”: a way for the attendance of pupil with deficiency, in the common classrooms of the Basic Education

Esther Lopes

Abstract

To call the attention professors and others professional of Education and to invite them to reflect it concerning the educational necessities special presented by pupils with deficiency, who in recent years, have been “enclosed”, in the common classrooms of the Basic Education, are the main objective of this article that is fruit of bibliographical research. Prominence if makes for the urgency to understand and to initiate a “flexibilização”/ adaptation curricular process to take care of, with quality, to all the pupils gifts in the classrooms, also those that present educational necessities special, in deficiency result. It remembers the necessity of qualification of the professors for the development of this new to make pedagogical necessary in daily of the classroom, given the present diversity. To the end, it presents indicative for the promotion of flexibilizações/ adaptations necessary and possible in the quotidian of the school.

KeyWords: Inclusion. “Flexibilização”/ Adaptation Curricular. Special Educational Needs. Special Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 Falando de Inclusão Escolar	7
2 Entendendo o conceito de Flexibilização/ Adaptação	10
3 Como estabelecer Flexibilização/ Adaptação num Currículo que já está posto	10
4 Flexibilizações/ Adaptações Curriculares necessárias e possíveis.....	14
5 O que dizer das adaptações curriculares para os alunos com deficiência mental ou intelectual?.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23

INTRODUÇÃO

“Enquanto o acesso à educação for seletivo, tanto para o ingresso como para a permanência de milhares de alunos na escola, não poderemos falar em igualdade de oportunidades, nem em pleno exercício da cidadania”. (CARVALHO, 1997, p. 61).

A presença de alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes de deficiência, nas classes comuns da Educação Básica tem instigado os profissionais da Educação, nos últimos anos, em especial os professores que atuam nas salas de aula das séries do Ensino Fundamental.

Fundamentada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, aprovada na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, principal e especificamente no que rezam os itens: 1, 2 e 5 do Artigo 3º – Universalizar o acesso à Educação e promover a equidade, abaixo transcritos:

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.
2. Para que a educação básica se torne eqüitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.

[...]

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Considerando que um dos princípios da Declaração de Salamanca: De Princípios, Política e Prática para as Necessidades Educativas Especiais (1994, item 2, p. 1) diz:

Creemos e proclamamos que:
· [...]

. as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular que deveria acomodá-las dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades.

E, partindo da premissa que inclusão não é a simples colocação dos alunos em salas de aula, mas que se trata de tentativa de mudança no sentido de aceitação das diferenças, considero de suma importância a participação dos professores do ensino regular nesse processo inclusivo, no qual as escolas estão sendo conclamadas a se envolver. Percebemos a urgência de dar condições de diferenciação no agir pedagógico, adequando-o para esse novo momento, que exige o enxergar, com clareza, as peculiaridades específicas e especiais de cada aluno e ser capaz de atendê-los, promovendo os necessários ajustes e flexibilizações/ adaptações - termos que, neste artigo, serão tratados como sinônimos - no currículo regular que está posto, favorecendo a participação de todos os alunos e de cada um individualmente, nas atividades escolares.

1 Falando de Inclusão Escolar

Ao falar sobre princípios e diretrizes de uma Educação inclusiva, Oliveira (2008, p.129) afirma:

A construção de sistemas educacionais inclusivos, obrigatória e conseqüentemente, exige mudanças substanciais no interior das escolas, pressupõe um movimento intenso de transformação da escola e de suas práticas pedagógicas, com o objetivo de atender adequadamente a toda a diversidade presente em seu interior.

O objetivo deste artigo é falar sobre as flexibilizações/adaptações necessárias no currículo para atender à diversidade de alunos que estão presentes na escola, atualmente, num processo supostamente inclusivo. No entanto, para falar sobre flexibilização/adaptação curricular sentimos que é necessário, antes, abordar o tema **inclusão escolar**, que está posto nos meios educacionais e que suscitou a necessidade de um novo olhar para o currículo.

A inclusão é o processo de inserção de pessoas com deficiência nos âmbitos educacional e social. O espaço para o início desse processo é representado pela escola. As políticas públicas garantem essa implantação baseada em Leis que permitem e incitam a luta pela igualdade de oportunidades e pelo direito à educação para todos.

Ao fazer a Apresentação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, enfatiza a afirmação de que a escola tem papel fundamental no processo de inclusão, quando afirma que:

No desempenho dessa função social transformadora, que visa à construção de um mundo melhor para todos, a educação escolar tem uma tarefa clara em relação à diversidade humana: trabalhá-la como fator de crescimento de todos no processo educativo. Se o nosso sonho o nosso empenho são por uma sociedade mais justa e livre, precisamos trabalhar desde a escola o convívio e a valorização das diferenças [...]. (MEC/SEESP, 2001, p. 5).

No texto em destaque, o Ministro da Educação fala em convívio e valorização das diferenças. Como educadores e agentes do processo ensino aprendizagem entendemos que a função social transformadora passa, obrigatoriamente, pela função precípua da escola, na relação professor/aluno, que é o ensinar e o conseqüente aprender. Relação esta, desenvolvida no cotidiano da escola que, poderá, caso se dê de forma adequada, assegurar a igualdade de oportunidades em todos os sentidos.

Beyer (2006, p.81) diz:

A inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais é um desafio porque confronta o (pretense) sistema escolar homogêneo com uma heterogeneidade inusitada, a heterogeneidade dos alunos com condições de aprendizagem muito diversas. E isto inquieta os professores em geral.

Embora, a ênfase na Educação Inclusiva ou Inclusão Escolar tenha tomado corpo nos últimos anos, desde meados dos anos 80 e início dos anos 90 já se falava no assunto em âmbito internacional. Prova disto é o movimento que surgiu nos EUA denominado Regular Education Initiative – REI, cujo objetivo era a inclusão na escola comum das crianças com

deficiência, do qual temos notícias pelas citações de Reynolds, Wang & Walberg, que datam de 1987 (SANCHEZ, 2005, p. 8).

No Brasil, o movimento pela inserção de alunos com necessidades especiais no ensino regular iniciado nos anos 70, tomou vulto na década de 80, com as discussões sobre os direitos sociais.

Siqueira (2008, p.313) em uma citação diz:

É nesse sentido que Bueno (2001, p. 24 afirma que:
... a inserção de alunos deficientes no ensino regular não foi inaugurada pela Declaração [de Salamanca]. Muito antes disso, já se falava e se estabeleciam normas a respeito dessa inserção. Em nosso País, pelo menos desde a década de 70, já se levantava a bandeira pela integração dos deficientes no ensino regular.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, traz em seu texto marcas destas discussões, reveladas no Inciso III do artigo 208, que reza sobre a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, como um dever do Estado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (MEC/ SEESP, 1998) traz o conceito de educação inclusiva que implica em uma nova postura da escola regular, no que tange a propor, no projeto político pedagógico, no currículo, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas que atendam a todos os alunos. “Isto significa que as escolas devem estar preparadas para acolher e educar a todos os alunos e não somente aos considerados “educáveis”. (SANCHEZ, 2005, p. 11).

A Secretária de Educação Especial Claudia Pereira Dutra, em entrevista à Revista Inclusão, no ano de 2005, afirma que:

A educação especial, compreendida como modalidade que perpassa todos os níveis e etapas de ensino, definida como proposta pedagógica que assegura recursos, serviços especializados e atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, tem provocado mudanças nos sistemas educacionais, possibilitando que cada vez mais os alunos estejam incluídos no ensino regular. Dessa forma a SEESP desenvolve ações integradas com as secretarias de Educação estaduais e municipais e as organizações não governamentais, constituindo políticas de inclusão que visam a eliminação das barreiras pedagógicas, físicas e nas comunicações, fortalecendo o movimento de transformação. (2005, p.5).

Nossa esperança, como educadores, está posta nas mudanças que estão ocorrendo e ocorrerão na (re)organização da escola, no que tange à capacidade, que tem de buscar fortalecer, de oferecer possibilidades objetivas de acesso, permanência e sucesso a todos os alunos, inclusive àqueles portadores de deficiência.

2 Entendendo o Conceito de Flexibilização/Adaptação

Como afirmamos, anteriormente, os termos flexibilização e adaptação, neste artigo, estão sendo tomados como sinônimos.

Na busca de entendimento que ajudasse a conceituar os dois termos, recorremos ao dicionário onde encontramos os seguintes significados para o vocábulo “*adaptação*”: ajustar, amoldar, acomodar. Já o termo “*flexibilização*” não é encontrado nos dicionários. Quando digitado no editor de textos aparece o seguinte alerta: **“flexibilização” pode ser considerado um caso de neologismo**. No entanto, com significado semelhante encontra-se o termo “flexibilidade”, que é qualidade do que é flexível.

Cientes de que a idéia de flexibilização vincula-se à necessidade de conceder maior plasticidade, maior maleabilidade, ao que se quer flexionar, destituindo-o da rigidez tradicional, neste caso o currículo escolar, podemos adotar este conceito.

No contexto da educação inclusiva, portanto, pode-se entender a flexibilização ou adaptação como a resposta educativa que é dada pela escola para satisfazer as necessidades educativas de um aluno ou de um grupo de alunos, dentro da sala de aula comum, na medida em que o que se faz ou deve-se fazer são ajustamentos, adequações do currículo existente às necessidades do aluno.

3 Como Estabelecer Flexibilização/Adaptação num Currículo que já está posto?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1996, em vigor, assegura às pessoas com necessidades educacionais

especiais o direito à educação, preferencialmente na rede regular de ensino, para tanto, exigindo adaptação e ou flexibilização de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender as especificidades do alunado. Isto já estava posto na Declaração de Salamanca e em outros documentos internacionais. No entanto, a realidade atual demonstra que as instituições de ensino não estão preparadas e nem estruturadas para receber e dar atendimento adequado e de qualidade a essa nova demanda.

Dando esclarecimentos sobre as ênfases da Declaração de Salamanca, Carvalho (1997, p. 60) faz as seguintes afirmações:

Na escola, os aspectos a serem revistos para o desenvolvimento de uma proposta inclusiva foram: **currículos**, espaços físicos sem barreiras, organização escolar, **pedagogia que explore conteúdos significativos** e os processos de avaliação do aprendizado do aluno e das “respostas educativas” que a escola oferece. (Grifo nosso).

Sabe-se, que o processo de construção de um sistema educacional inclusivo é responsabilidade de todos que fazem parte da sociedade e que a Escola Regular é considerada um dos meios mais eficientes e eficazes para combater as atitudes preconceituosas e discriminatórias, na tentativa de oferecer educação de qualidade para todos.

Sabe-se, também, da importância do papel que o professor exerce no processo ensino aprendizagem e o seu compromisso em atender e responder as necessidades educacionais de todos os alunos, cada um com suas peculiaridades, isto é, de atender à diversidade que se apresenta na sala de aula.

Fazendo referência à Declaração de Salamanca (Espanha, 2004), o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ressalta alguns trechos que criam as justificativas para as linhas propostas [...], dentre elas, a que diz: “o corpo docente, e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades educacionais especiais” (p.18). Isto reforça a importância do papel do professor, mas também da ação coletiva da escola, retirando a idéia de uma ação solitária, no cotidiano da sala de aula.

Blanco (2004, p. 293) afirma que: “responder à diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a

mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais”.

Esta prática, própria de uma visão tradicional de ensino e, portanto solitária, permanece no entorno da escola e, muitas vezes, se revela como barreira para a mudança necessária para o atual contexto educacional.

Nas Diretrizes da Educação para a Construção de Currículos Inclusivos está posto que a ampliação do número de alunos com necessidades educacionais especiais a serem atendidos na escola regular está condicionada à adoção de currículos abertos e flexíveis e ao efetivo funcionamento **dos recursos e serviços de apoio pedagógico especializados**, necessários para o acesso ao currículo e à aprendizagem e participação dos alunos com necessidades educacionais especiais. (SEED/PR, 2006, p.54).

O processo de flexibilização/ adaptação não pode ser entendido como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular. Ele exige que as mudanças na estrutura do currículo e na prática pedagógica estejam em consonância com os princípios e com as diretrizes do Projeto Político Pedagógico, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos os alunos.

Sobre as adequações do Projeto Político Pedagógico para atender à diversidade, Beyer (2006, p. 75) dá a seguinte contribuição:

O projeto político pedagógico inclusivo [...] objetiva não produzir uma categorização “alunos com e sem deficiência, com e sem distúrbios, com e sem necessidades especiais” (a adjetivação é ampla e flutuante, conforme os vários diagnósticos possíveis). Para tal abordagem educacional não há dois grupos de alunos, porém apenas crianças e adolescentes que compõem a comunidade escolar e que apresentam necessidades variadas.

É importante ressaltar que flexibilizar/adaptar o currículo não significa simplifica-lo ou reduzi-lo, mas torná-lo acessível, o que é muito diferente de empobrecê-lo.

O processo de flexibilização, tampouco pode ser entendido como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular, pois há aprendizagens imprescindíveis a todos os alunos, das quais não podemos abrir mão. Há saberes que são essenciais como base

para outras aprendizagens e que devem ser mantidos, como garantia de igualdade de oportunidades de acesso a outras informações, portanto fundamentais para a construção do conhecimento. Se o que buscamos é a igualdade de oportunidades, temos que aumentar a qualidade da educação que oferecemos e não diminuí-la

Para Leite (1999):

[...] a “gestão flexível do currículo” tem subjacente o princípio da importância da escola e dos professores na configuração curricular, não implicando, portanto, uma estrutura organizacional única e pressupondo, sim, uma ‘adequação do trabalho à diversidade dos contextos e, simultaneamente, a promoção de um ensino de melhor qualidade para todos’². Por esta e outras razões, expressei, na altura, a minha adesão a esta forma de “fazer a escola” e de conceber e viver o currículo. E é evidente que para essas outras razões contribuíram os princípios em que se estrutura esta concepção curricular e que se orientam na linha do que muitos de nós professores há muito reclamávamos quando criticávamos a escola e a formação que é oferecida.

Neste contexto, a flexibilização curricular não tem uma explicação em si mesma. O seu significado está na relação que estabelece com o Projeto Político-Pedagógico da Escola.

Na discussão do Projeto Político-Pedagógico, a flexibilização curricular se constitui em uma questão central. Ela é parte inerente à proposta de reforma curricular.

Carvalho (s.d, p. 1) escreve:

Com muita propriedade, afirma-se que o currículo escolar traduz as intenções de um sistema educativo para com seu alunado. Em outras palavras, definir um currículo significa eleger princípios e valores considerados significativos para a qualidade de formação a ser oferecida na escola, a todos os alunos, indiscriminadamente.

Tal afirmação implica em seriedade e compromisso por parte da escola no que tange ao atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, em decorrência de deficiências e outras situações de diversidade presente no cotidiano da sala de aula.

Se o Projeto Político Pedagógico que é considerado “a identidade da escola” não for adequado a esta nova visão, a escola não terá competência,

² In Ministério da Educação (Março, 1998). *Educação, integração, cidadania. Documento orientador das políticas para o ensino básico*, p. 19.

tampouco será eficiente para atender a demanda da diversidade que precisa atender.

4 Flexibilizações/ Adaptações Curriculares necessárias e possíveis

Para falar sobre as flexibilizações adaptações necessárias e possíveis, novamente lanço mão dos escritos de Beyer:

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classes escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. (2006, p. 76).

O Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades especiais, publicado pelo MEC/SEESP (2000), volumes 5 e 6 trata das Adaptações Curriculares de Grande e de Pequeno Porte, respectivamente.

Ao introduzir os conceitos de adaptações Curriculares de Grande Porte – Adaptações Significativas, o documento traz as afirmações:

Sabe-se que cada aluno tem:
 . sua própria história de vida;
 . sua própria história de aprendizagem anterior [...];
 . Características pessoais em seu modo de aprender. [...];
 Enfim, cada um é diferente do outro, tanto em termos de suas características físicas, sociais, culturais, como de seu funcionamento mental.
 Sabe-se, também, que não há aprendizagem se não houver um ensino eficiente. [...]. (V. 5, p. 8).

Levando-se em conta estes aspectos, o professor deve buscar conhecer cada aluno e suas peculiaridades e conseqüentemente as suas necessidades especiais,

As necessidades especiais revelam que tipos de estratégias, diferentes das usuais, são necessárias para permitir que todos os alunos, inclusive as pessoas com deficiência, participem integralmente das oportunidades educacionais, com resultados favoráveis, dentro de uma programação tão normal quanto possível (p. 9}.

O documento, ainda, esclarece que “algumas dessas estratégias compreendem ações que são de competência e atribuição das instâncias político-administrativas superiores” e dá os motivos pelos quais são, assim,

compreendidas, a saber: “exigem modificações que envolvem ações de natureza política, administrativa, financeira, burocráticas, etc.”. Essas estratégias são denominadas **Adaptações Curriculares de Grande Porte** (p. 9).

Outras, denominadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Adaptações Curriculares não Significativas, porque compreendem modificações menores, de competência específica do professor. Elas configuram pequenos ajustes nas ações planejadas a serem desenvolvidas no contexto da sala de aula. A essas, o documento do MEC/SEESP denomina **Adaptações Curriculares de Pequeno Porte**.

Na continuidade deste artigo, vamos nos ater às flexibilizações/adaptações curriculares do segundo grupo, por serem “[...] as ações que cabem a nós, professores, realizar para favorecer a aprendizagem de todos os alunos presentes em nossas salas de aula, [...]” (p 8).

Estas ações devem ser planejadas e construídas tendo como referência, primeiramente, os conteúdos curriculares oficiais para a série/ciclo em que se está trabalhando, levando em conta os objetivos fundamentais e os conteúdos mínimos essenciais, aos quais os alunos devem ter acesso para alcançarem sucesso e promoção para a série superior.

Considerando que as Adaptações Curriculares de Pequeno Porte “encontram-se no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivo do professor, não exigindo autorização, nem dependendo de qualquer outra instância superior, nas áreas política administrativa, e/ou técnica”, como afirma o documento citado. É preciso ter clareza e domínio do que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, bem como no Projeto Político Pedagógico da escola, para que as ações estabelecidas no processo de flexibilização favoreçam a aprendizagem do aluno sem, no entanto, configurar desvio na caminhada da escola.

Além disso, “para obter êxito, o professor precisa adequar sua intervenção à maneira peculiar de aprender de cada um de seus alunos, em respeito às diferenças individuais [...], como afirma Carvalho (s.d., p.3).

Duk, Hernández e Sius³ (s.d) distinguem, dentro do processo de adaptações curriculares, três etapas diferenciadas, a saber:

1ª Etapa: Formulação das adaptações curriculares

Para iniciar este trabalho o professor deve ter como referência, por um lado, a situação do aluno, ou seja, um conhecimento exato de quais são as potencialidades e dificuldades do aluno nas distintas áreas curriculares ou dito de outro modo, quais são as necessidades educativas especiais do aluno e por outro lado, a proposta curricular do seu grupo de referência (a série/ciclo na qual o aluno está inserido).

Com base nestas informações e levando em conta os recursos disponíveis, o professor poderá decidir o tipo e o grau de adaptações ou flexibilizações que seria conveniente pôr em andamento para ajudar o aluno a progredir em sua aprendizagem.

2ª Etapa: Implementação das Adaptações Curriculares

Uma vez definidas as adaptações curriculares, o professor deverá buscar estratégias que lhe permitam pô-las em prática, sem que isto implique deixar de atender os demais alunos, pelo contrário, ele deve garantir que tais ações conduzam ao enriquecimento da própria prática pedagógica e das experiências de aprendizagem de todo o grupo.

3ª Etapa: Continuidade e Avaliação das Adaptações Curriculares

No decorrer do processo ensino aprendizagem, o professor deverá verificar se as adaptações estabelecidas para o aluno, com necessidades educativas especiais, estão sendo eficazes, ou seja, se facilitam a aprendizagem, caso contrário será necessário revisá-las, com vistas a mudanças pertinentes. Quando as adaptações implicam em modificações nos conteúdos e objetivos de aprendizagem é preciso avaliar o nível de sucesso alcançado pelo aluno em função das referidas modificações e não em relação aos conteúdos estabelecidos para a série/ciclo.

³ Tradução livre do texto “LAS ADAPTACIONES CURRICULARES: Una estrategia de individualización de la enseñanza” (s.d.).

As adaptações possíveis no nível da sala de aula estão basicamente relacionadas à:

a) Adaptações de objetivos de aprendizagem, com ações que levem a:

- priorização de objetivos que são considerados fundamentais para a aquisição de aprendizagens posteriores;
- introdução de objetivos ou conteúdos que não estão no currículo, mas que podem complementá-lo;
- eliminação de determinados objetivos ou conteúdos, cuidando para que não sejam aqueles considerados básicos.

Estas adaptações se referem aos ajustes que o professor pode fazer nos objetivos pedagógicos constantes de seu plano de ensino. Consistem em modificações organizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, em especial daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, decorrentes ou não de deficiência.

Ressalta-se a necessidade de cuidado e conhecimento suficientes para não ocorrer o empobrecimento do currículo oferecido ao aluno, por conta das adaptações que se está propondo. Pois, conforme nos alerta Carvalho: “uma educação de qualidade para atender à diversidade do alunado não deve ser sinônimo de diversidade de educações, [...]”,(s.d, p.7).

b) Adaptações de Conteúdos:

Os tipos de adaptação de conteúdos podem ser a **priorização de tipos de conteúdos**, a **priorização de áreas ou unidades de conteúdos**, a **reformulação da seqüência de conteúdos**, ou ainda, a **eliminação de conteúdos secundários**, acompanhando as adaptações propostas para os objetivos educacionais. (p. 24 – grifo do autor).

Não se pode esquecer que os conteúdos curriculares estão intimamente relacionados aos objetivos de ensino. Portanto é importante e necessário “que as adaptações significativas se desencadeiem a partir dos conteúdos, admitindo-se a possibilidade de que com os conteúdos adaptados, possam-se manter, sem modificar, os objetivos inicialmente estabelecidos” (CARVALHO, sd. p.14).

Tendo este cuidado, a qualidade do ensino ofertado por professores conscientes de seu papel como profissionais do processo ensino

aprendizagem possibilitará ao aluno construir seus conhecimentos e se apropriar do saber.

c) Adaptações de método de ensino e da organização didática

Adaptar o método de ensino às necessidades de cada aluno é, na realidade, um **procedimento fundamental** na atuação profissional de todo educador, já que **o ensino não ocorrerá, de fato, se o professor não atender ao jeito que cada um tem para aprender.**: Faz parte da tarefa de ensinar procurar estratégias que melhor respondam às características e às necessidades peculiares de cada aluno". (p 25 – grifos do autor).

É preciso ter em mente que as adaptações/flexibilizações que estão sendo ou terão necessidade de serem propostas se referem às diversas áreas da deficiência, daí o alerta para observar as necessidades educacionais especiais peculiares a cada aluno. Ainda, é preciso levar em conta que alunos com a mesma deficiência podem exigir diferentes adaptações de metodologia para diferentes conteúdos e objetivos.

d) Adaptações de materiais: A adaptação do material pedagógico propicia a interação, convivência, autonomia e independência nas ações; aprendizado de conceitos, melhoria de auto-estima e afetividade do aluno com necessidades educacionais especiais, bem como favorece o aprendizado dos demais alunos da turma, que eles tiverem acesso ou necessitar utilizar.

e) Adaptações no processo de avaliação: nesta área da prática pedagógica, também, se fazem necessários ajustes e flexibilizações, seja por meio de modificação de técnicas, como dos instrumentos utilizados. O documento do MEC/SEESP (2000, p. 28) nos apresenta alguns exemplos de ajustes possíveis e necessários, tais como:

- utilizar diferentes procedimentos de avaliação, adaptando-os aos diferentes estilos e possibilidades de expressão dos alunos;
- possibilitar que o aluno com severo comprometimento dos movimentos de braços e mãos se utilize do livro de signos para se comunicar, em vez de exigir dele que escreva com lápis, ou caneta, em papel;
- possibilitar que o aluno cego realize suas avaliações na escrita braile, lendo-as então, oralmente, ao professor;
- nas provas escritas do aluno surdo, levar em consideração o momento do percurso em que ele se encontra, no

processo de aquisição de uma 2ª língua, no caso, a língua portuguesa. (p. 28 e 29).

Julgamos importante reforçar que as adaptações feitas, neste item da proposta curricular, devem estar diretamente relacionadas com os objetivos e os conteúdos estabelecidos.

- f) Adaptações do espaço físico e organização tempo: esta é uma ação colocada como uma das primeiras responsabilidades do professor, no que se refere ao compromisso de garantir a todos os alunos o acesso ao conhecimento que lhe cabe socializar.

As medidas de apoio planejadas dentro desta lógica certamente contribuirão para facilitar o processo de aprendizagem de qualquer aluno, particularmente daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais.

É preciso lembrar que numa mesma escola e, até mesmo, sala de aula pode haver alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes de deficiência de diferentes áreas e que, o professor, ao estabelecer as flexibilizações/ adaptações deverá considerar tais especificidades.

5 O que dizer das adaptações para os alunos com deficiência mental ou intelectual?

Almeida (2007, p. 1) inicia seu texto afirmando:

A deficiência intelectual é um enorme desafio para a educação na escola regular e para a definição do conceito de apoio educativo especializado, pela própria complexidade que a envolve e pela grande quantidade e variedade de abordagens que podem ser utilizadas para entendê-la.

A dificuldade para estabelecer diagnósticos precisos sobre a deficiência tem, também, dificultado o processo de inclusão dos alunos com dificuldades educacionais nesta área, nas classes do ensino regular.

A deficiência mental desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o conhecimento. O aluno com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza. Na verdade, não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com

todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência mental denunciam a impossibilidade de a escola atingir esse objetivo, de forma tácita. (SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007, p. 22).

Quando nos propusemos a escrever este artigo, não pensávamos em separar as adaptações por área de deficiência. No entanto, na busca de fundamentação e estratégias de flexibilização/adaptações percebemos que a maior parte dos documentos aborda o assunto de maneira geral, no que tange à teoria. No entanto, ao propor exemplos em cada aspecto do currículo escolar, os mesmos especificam possibilidades para as áreas das deficiências física, visual (cegueira e baixa visão) e auditiva (surdez ou baixa audição). Portanto, a exemplificação, também, recai sobre as mesmas áreas.

Se retomamos o texto do documento sobre Adaptações Curriculares de Pequeno Porte, já citado, poderemos constatar que, ao serem apresentadas as Categorias de Adaptações Curriculares de Pequeno Porte, a deficiência mental é citada, apenas, em dois momentos, nas Adaptações do Método de Ensino e da Organização Didática, No primeiro quando aborda a utilização de material concreto **para alunos com grande dificuldade de abstração** e, em seguida, quando afirma que **alunos com deficiência mental** podem necessitar tanto de atividades alternativas às originalmente propostas, como de atividades complementares (p.27)

Talvez possamos justificar a “quase” omissão da área com base no que dizem Fontes; Pletsch; Braun e Glat (2007):

A educação de alunos com deficiência mental até bem pouco tempo ocorria de forma exclusivamente segregada, em classes e escolas especiais, sob a responsabilidade de professores especializados com suporte de equipe multidisciplinar. Entretanto em consonância com as políticas educacionais vigentes que privilegiam a proposta de Educação Inclusiva, o ensino desses educandos tornou-se uma grande preocupação para a escola regular, ao expor as mazelas do ensino público despreparado para trabalhar com aqueles que não se encaixam ao “modelo do aluno ideal”. Por um lado, os professores, de modo geral, não estão preparados para lidar com alunos com necessidades educacionais

diferenciadas em suas classes. Por outro, ainda é presente no imaginário social a falsa noção de que sujeitos com deficiência mental têm poucas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem formal. (apud GLAT, 2007, p. 79)

As autoras propõem refletir sobre o conceito de deficiência mental, suas características com a intenção de apresentar estratégias para “aprimorar a prática pedagógica de professores do ensino regular que tenham em suas classes alunos com deficiência mental” (p.79).

Nossa preocupação está centrada em saber que espaço os alunos com deficiência mental estão ganhando/ocupando nas classes regulares. Eles estão nas classes regulares. Eles estão usufruindo, apenas, do direito ao ingresso e permanência nas referidas classes ou o direito à participação e à aprendizagem do conteúdo escolar e da possibilidade de avançar na escolarização, com qualidade está sendo respeitado e garantido?

É preciso pensar seriamente sobre a situação desses alunos.

Professores e demais profissionais da educação, diretamente envolvidos com as questões pedagógicas da escola precisam refletir sobre os espaços que estão oferecendo aos alunos diagnosticados como deficientes mentais ou alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares que são desenvolvidas regularmente em nossas escolas.

Não podemos nos conformar com o simples acolhimento desses alunos na escola. É preciso oferecer educação de qualidade.

Mantoan (2001b) afirma que, se o aluno deficiente mental for acolhido entre os normais na escola, será sem dúvida mais fácil de ocorrer a sua desmarginalização em outros ambientes, incluindo nestes a própria família.

A nosso ver, isto é pouco e demonstra, apenas, o caráter socializador da escola. É preciso muito mais. É preciso investirem flexibilizações/adaptações curriculares que dêem conta do ensinar e do aprender, sem que haja empobrecimento do currículo e minimização dos direitos que cada alunos tem à educação de qualidade e, conseqüentemente de uma educação inclusiva consciente e eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propor um currículo igual para todo o território nacional, numa escola que é plural, ou seja, composta por diferentes realidades e que é freqüentada por alunos diferentes entre si, é inadequado quando se deseja que tais alunos obtenham sucesso. Tal atitude não pode ser aceita numa época em que a linguagem nos meios educacionais é de inclusão.

Já afirmamos que a educação inclusiva não pode ser entendida unicamente como a possibilidade de integração física, social e moral, mas, sobretudo ela precisa ser pensada como a possibilidade de integração acadêmica. As flexibilizações/ adaptações curriculares e estruturais da escola precisam ser analisadas e desenvolvidas de forma a atender a diversidade, as diferenças entre os alunos – partindo, até mesmo, da deficiência presente. A heterogeneidade das turmas nas quais os alunos com necessidades educativas especiais estão ou estarão incluídos deverá ser pensada e fazer parte nos planos nacionais e estaduais de educação e conseqüentemente do Projeto Político Pedagógico da escola.

As flexibilizações de pequeno porte, que são as respostas educativas que cabem ao professor – visto como integrante de uma equipe escolar - dar aos alunos com necessidades educacionais especiais podem mudar a situação de aprendizagem de muitos alunos nas salas de aula, garantindo-lhes acesso, permanência e sucesso.

Ao enfatizar que o professor é integrante da equipe escolar queremos destacar a importância e a necessidade de se desenvolver um trabalho em parceria, pelo qual todos os profissionais da escola tenham responsabilidade

Com relação ao processo de mudança da escola para atender as necessidades educacionais dos alunos, Oliveira e Leite (2000) fazem uma importante alerta, que não pode passar despercebida por nós:

Deve-se considerar, inclusive, a dificuldade que as escolas têm para administrar a conquista da flexibilização e da sua autonomia, pois está também em suas mãos a responsabilidade de efetivar mudanças que impeçam o processo de exclusão e permitam construir, verdadeiramente, uma escola inclusiva que dê respostas educativas à diversidade, sejam elas sociais, biológicas, culturais, econômicas ou simplesmente, educacionais. (p.14).

No entanto, tal dificuldade não pode se tornar impeditiva para as ações da escola na busca de transformações que a tornem realmente inclusiva, capaz de atender a todos e a cada um em suas necessidades educacionais.

Se tais ações forem postas em prática, quem sabe possamos repensar e venhamos a retirar o pensamento com o qual este artigo foi iniciado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina S. R. **A escola inclusiva e os alunos com deficiência intelectual.**

<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=20681> – Acesso em 06/11/2008

BEYER, Hugo Otto. **Educação Inclusiva ou Integração? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas pragmáticas.** Ensaio Pedagógico: Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, 2006, p. 277- 80.

BEYER. Da Integração Escolar à Educação Inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 73 – 81.

BLANCO, Rosa. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, César et al. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v. p. 290 – 308

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**- Lei n.º 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Parecer CNE/CEB n.017/2001. MEC/ SEESP, Brasília, 2001.

BRASIL, SEESP/SEED/MEC. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental - Brasília/DF – 2007.

CARMO, Apolônio A. **Inclusão Escolar: roupa nova em corpo velho**. In: Integração, ano 13, nº. 23, 2001, p. 43 – 48.

CARVALHO, Rosita Edler D. Adequação Curricular: um recurso para a educação inclusiva. sd., p. 1.

DOURADO, Luiz F. & PARO Vitor. H. (Orgs.) **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

DUK, Cynthia; HERNANDEZ, Ana M. y SIUS, Pia. **Las Adaptaciones Curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza**. Disponível em: <http://es.geocities.com/teoriaadaptaciones/adaptaciones.pdf>. Pesquisa em 01 de novembro de 2007.

DUTRA, Claudia P. In: **INCLUSÃO** – Revista da Educação Especial, Ano I, nº. 1, out./2005, p. 5/ Entrevista.

EDLER CARVALHO, Rosita. **A nova LDB e educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

LEITE, Carlinda. A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva. *Território Educativo*, nº 7, Dez. 1999.

MATOAN, Maria Tereza Egler. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MEC, BRASIL. **Conferência Mundial de Educação para Todos, 1990**.

MEC, SEESP. **Projeto Escola Viva. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com necessidades especiais**, nº. 5 – **Adaptações de Grande Porte**. Brasília, 2000.

MEC, SEESP. **Projeto Escola Viva. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com necessidades especiais**, nº. 6 – **Adaptações de Pequeno Porte**. Brasília, 2000.

MINISTÉRIO Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (org). **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2ª ed. revista e atualizada. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

MÜLLER, Mary Stela e CORNELSEN, Julce Mary. **Normas e padrões para Teses, Dissertações e Monografias**. 5ª ed. atualizada. Londrina: Eduel, 2003.

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações Curriculares na Área da Deficiência Intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) **Inclusão Escolar: As Contribuições da educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Marília: Fundepe Editora, 2008.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Escola Inclusiva e as Necessidades Educacionais Especiais. In: MANZINI, E. (Org.) **Educação Especial: temas atuais**. Marília, 2000, p. 14-29.

PALHARES, M. S. & MARINS, S. **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdFSCar, 2002.

PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 02/2003**.

PARANÁ, SUED/ DEE. **Fundamentos Políticos Pedagógicos da Educação Especial para a Construção de currículos Inclusivos**. Documento Preliminar. Curitiba, 2005.

PARANÁ, SUED/ DEE. **Inclusão e Diversidade: reflexões para a construção do Projeto Político Pedagógico**. Material para a Semana Pedagógica 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/ Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba, 2006.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. In: INCLUSÃO - Revista da Educação Especial, Ano I, nº. 1, out./ 2005, p.7 - 18.

SIQUEIRA, Benigna Alves. Inclusão de crianças deficientes mentais no ensino regular: limites e possibilidades de participação em sala de aula. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R .A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008, p. 301-347.

SOUZA, Sonia M. C. A inclusão escolar e suas implicações sociais. In: **Revista de Educação do Cogeime**, ano II, nº 21 (dez/ 2002) p.9-16.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1999). "Currículos flexíveis. A urgência de uma revisão da cultura e do trabalho nas escolas". In: LEITE, Carlinda. **A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva**. *Território Educativo*, nº 7, Dez. 1999.

VITALIANO, C. R., MANZINI, E. A formação inicial de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação.** Brasília: CORDE, 1994.