

**GOVERNO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO
ESPECIAL: FLEXIBILIZAÇÃO E
ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA
ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: FLEXIBILIZAÇÃO E ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A compreensão de currículo como um território político que esteja intrinsecamente comprometido com a heterogeneidade e as diferenças culturais que compõem a realidade da escola, tal como versa a teorização educacional crítica, empreende uma visão renovada e ampliada de currículo, em ligação estreita com o conhecimento e a cultura, enfatizando-o como prática cultural e prática de significação.

Conceber o currículo como prática de significação, imerso em relações sociais (de poder) é tomá-lo como ato político de tradução de interesses de determinados grupos e não de outros, é concebê-lo como espaço disputado, contestado, conflitivo, que envolve relações hierárquicas e assimétricas particulares (SILVA, 2004). Assim, entendemos que todos os aspectos das políticas, textos e práticas curriculares podem favorecer ou dificultar a chamada 'atenção à diversidade'.

Concebemos o currículo como uma construção social, diretamente ligado a um momento histórico, a uma determinada sociedade e às relações que esta estabelece com o conhecimento. No currículo, múltiplas relações se estabelecem, explícitas ou "ocultas", que envolvem a reflexão e a ação, as decisões político-administrativas sistematizadas no Órgão Central da Educação e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola (SACRISTÁN *apud* SAVIANI, 1998).

Partimos do princípio que a inclusão educacional pressupõe a realização de currículos abertos e flexíveis que estejam comprometidos com o **atendimento às necessidades educacionais de todos os alunos**, sejam elas especiais ou não, com base em inúmeros estudiosos (EDLER CARVALHO, 2004; GONZALEZ MANJÓN, 1995, PASTOR E TORRES, 1998) que são unânimes em afirmar que não deve haver um currículo diferenciado ou adaptado para alguns alunos.

Entende-se que o conhecimento sistematizado pela educação escolar deve oportunizar aos alunos idênticas possibilidades e direitos, ainda que eles

apresentem diferenças sociais, culturais e pessoais, efetivando não apenas a igualdade de oportunidades, mas, principalmente, oferecendo a equidade de condições.

Com a implementação da atual Lei de Diretrizes e Bases e a clara intenção do princípio inclusivo que a fundamenta, a adoção e a implementação de currículos abertos e flexíveis, que atendam à diversidade do alunado presente na escola, passou a ser objeto de discussão nas diretrizes curriculares e nos cursos de formação continuada dos sistemas de ensino.

Seguindo uma tendência internacional, adotaremos aqui a expressão **adaptações curriculares** para denominar toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos, no contexto escolar, conforme podemos constatar na definição de estudiosos da área:

podemos definir as adaptações curriculares como modificações que são necessárias realizar em diversos elementos do currículo básico para adequar as diferentes situações, grupos e pessoas para as quais se aplica. As adaptações curriculares são intrínsecas ao novo conceito de currículo. De fato, um currículo inclusivo deve contar com adaptações para atender à diversidade das salas de aula, dos alunos (GARRIDO LANDÍVAR, 1999, p. 53).

Ou,

quando se fala de adaptações curriculares está se falando sobretudo e, em primeiro lugar, de uma estratégia de planejamento e de atuação docente e, nesse sentido, de um processo para tratar de responder às necessidades de aprendizagem de cada aluno (...) fundamentado em uma série de critérios para guiar a tomada de decisões com respeito ao que é, ao que o aluno ou aluna deve aprender, como e quando e qual é a melhor forma de organizar o ensino para que todos saiam beneficiados (MEC, 1992 *apud* GONZALEZ MANJÓN, 1995, p.82).

Diante dos inúmeros significados que essa terminologia sugere, é importante deixar claro o sentido que desejamos imprimir ao termo, de modo a não sugerir que tenhamos em mente que a escola deverá ter um currículo adaptado ou separado para alguns. A idéia é que a flexibilização/adaptação curricular seja uma prerrogativa para a celebração das diferenças em sala de aula, contrariando a idéia tradicional de que todos os alunos aprendem da mesma forma, com as mesmas estratégias metodológicas, com os mesmos materiais e no mesmo tempo/faixa etária. Ou seja, precisamos abolir a idéia de que teremos que

adaptar o currículo para aqueles alunos que se diferenciam do grupo 'homogêneo' que, pretensamente, constitui as salas de aula.

As dificuldades de aprendizagem dos alunos que apresentam deficiências, altas habilidades/superdotação e condutas típicas manifestam-se como um contínuo, incluindo desde situações leves e transitórias que podem ser passíveis de intervenção pedagógica por meio do desenvolvimento das estratégias metodológicas utilizadas, cotidianamente, até situações mais graves e permanentes que requerem a utilização de recursos e serviços especializados para sua superação.

O atendimento desse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas, envolvendo a **flexibilização curricular** que pode configurar poucas ou variadas modificações no fazer pedagógico, visando remover as barreiras que impedem a aprendizagem e a participação dos alunos que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização (EDLER CARVALHO, 2001, 2004).

Ao discutir o princípio de flexibilização curricular, Pastor e Torres argumentam que não defendem a tendência individualizadora que fez com que, em determinados momentos, o objeto de aprendizagem escolar de alguns alunos 'especiais' tenha sido tão diferente dos 'ditos normais' que suas possibilidades no futuro também sejam bastante diferenciadas: "adaptar não é recortar conteúdos, porque o que recortamos são possibilidades para o futuro" (1998, p. 105).

É um equívoco afirmar que um aluno apresenta necessidades educacionais especiais apenas porque manifesta um atraso cognitivo, deficiência visual ou física, sem levar em conta que a situação de cada aluno frente à aprendizagem escolar pode ser muito diferente, com respostas surpreendentes em alguns casos.

Assim as decisões sobre as adaptações curriculares a serem realizadas no contexto escolar não podem estar baseadas sobre o que se entende que sejam as características próprias de cada deficiência, mas partir dos interesses e possibilidades do aluno concreto que se encontra em sala de aula. Em outras palavras significa colocar em prática o ponto mais sensível e problemático do currículo: o equilíbrio harmônico entre o que é comum e o que é individual (PASTOR e TORRES, 1998, p. 110).

O que queremos demonstrar é que nenhuma intervenção será, de fato, efetiva se for pensada *a priori*, descontextualizada da realidade do **aluno concreto**, mobilizando ações colaborativas entre os diferentes segmentos do sistema educacional.

O objetivo é que o princípio da flexibilização curricular seja incorporado em todos os níveis e modalidades de ensino, a fim de que não tenhamos que, novamente, à exemplo de outras épocas, materializar propostas específicas, diferenciadas, voltadas apenas a alguns grupos de alunos.

Nosso propósito é que não haja uma fragmentação nesse processo, tomando a questão das adaptações curriculares como um instrumento de exclusão, por meio da instituição de práticas de banalização de conceitos, esvaziamento de conteúdos e baixa expectativa avaliatória dos alunos rotulados como ‘deficientes’, ‘diferentes’ ou com ‘necessidades especiais’.

Além disso, preocupa-nos a idéia de que a implementação das adaptações curriculares focalize apenas a ação docente, uma vez que os textos oficiais que tratam do tema, depositam no professor a expectativa das mudanças nas práticas realizadas.

Ainda que o Paraná destaque-se pelos avanços significativos conquistados em relação à qualidade da educação ofertada, sabedores que somos dos enormes desafios enfrentados pela escola pública e da complexa situação de formação docente, no cenário nacional, atualmente, não queremos tomar o discurso da realização de medidas adaptativas como um elemento retórico para obscurecer as reais contradições presentes no contexto educacional.

Ao contrário do que imagina a maioria dos educadores, adaptações curriculares não são desenvolvidas apenas pelos professores, em sala de aula, mas devem ser desenvolvidas em diferentes níveis de atuação:

- **nos Sistemas de Ensino** (Secretaria Estadual e Municipal) – quando são desenvolvidas ações que promovam a acessibilidade, a contratação de profissionais de apoio, a formação continuada de professores, as mudanças na matriz curricular, a implantação e implementação de uma rede de apoio, entre outros.

- **no Projeto Político-Pedagógico da escola** – quando envolvem ações em que estejam contemplados todos os segmentos da comunidade escolar, além daquelas diretamente relacionadas ao planejamento e execução dos componentes curriculares:
 - a) conteúdos programáticos (o que ensinar);
 - b) objetivos (para que ensinar);
 - c) seqüência temporal dos conteúdos (quando ensinar);
 - d) metodologia de ensino (como ensinar);
 - e) avaliação do processo ensino-aprendizagem (o quê, como e quando avaliar).
- **no planejamento do professor** (sala de aula) – quando estiverem implicadas a utilização de estratégias metodológicas, atividades e recursos que melhor respondam as necessidades individuais dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Na prática, temos que os diferentes atores sociais são responsáveis pela realização das adaptações curriculares, sobretudo aqueles que se situam no contexto da escola. A depender da natureza das mudanças implicados no currículo e do conjunto de condições necessárias à sua realização, diferentes serão os segmentos envolvidos e responsabilizados para sua implementação.

De acordo com o MEC/SEESP (BRASIL, 2000, p. 10), são denominadas **adaptações curriculares de grande porte** aquelas que se referem às ações cuja implementação dependem de decisões técnico-político-administrativas, que extrapolam a área de ação específica do professor, e que são da competência formal de órgãos superiores da Administração Educacional Pública. As **adaptações curriculares de pequeno porte** dizem respeito às ações sob a responsabilidade do professor, nos componentes curriculares desenvolvidos em sala de aula.

Mesmo que não tenhamos, oficialmente sistematizadas, as diretrizes curriculares para a educação básica que respondam às demandas sociais presentes na escola da contemporaneidade, a flexibilização curricular e os mecanismos para identificação de necessidades educacionais especiais têm sido

alvo das discussões realizadas no programa de capacitação permanente da SEED.

Estes pontos constituem um conjunto de informações que poderão ser utilizados para a formulação de propostas que devem integrar o Projeto Político-Pedagógico da escola, na implementação de ações, que oportunizem a efetivação de um currículo voltado para um ensino de qualidade, tendo como perspectiva o reconhecimento e a atenção à diversidade do alunado.

A fim de oferecer subsídios ao professor e equipe técnico-pedagógica das escolas para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, passaremos a detalhar os serviços e apoios educacionais especializados que constituem a rede de apoio da Educação Especial, no Paraná.

REDE DE APOIO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A rede de apoio constitui-se em um conjunto de serviços, ofertados pela escola e comunidade em geral, que objetiva dar respostas educativas para as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

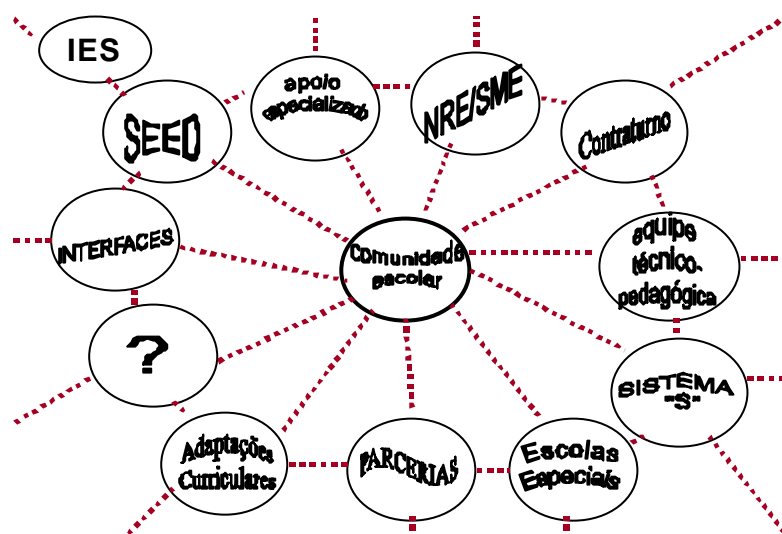
Os serviços e apoios especializados destinam-se ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes das deficiências mental, visual, física-neuromotora e surdez, das condutas típicas de quadros neurológicos e psiquiátricos e psicológicos graves e das altas habilidades/superdotação.

Esses apoios, quando ofertados no contexto do ensino regular, são denominados pela legislação (Res. CNE/CEB n. 01/02 e Del. CEE 02/03) de **serviços de apoio pedagógico especializados**, no turno ou contraturno de matrícula do aluno. Quando realizados em classes, escolas especiais da rede conveniada e/ou em interface com as áreas da Saúde, Trabalho e Ação Social, Justiça, Transportes entre outras, são denominados serviços especializados

Os **serviços de apoio pedagógico especializado** realizam-se no contexto da sala de aula, ou em contraturno, por meio da oferta de recursos humanos,

técnicos, tecnológicos, físicos e materiais e têm por objetivo possibilitar o acesso e a complementação do currículo comum ao aluno.

O princípio de sustentação da rede de apoio é que os diferentes segmentos envolvidos funcionem em rede, numa teia infinita de fios invisíveis em que cada elemento é interdependente do outro, influenciado-se mutuamente, conforme sugere a representação abaixo:



A ampliação do número de alunos com necessidades educacionais especiais a serem atendidos no contexto da escola regular está condicionada tanto à viabilização das adaptações curriculares quanto à expansão desses apoios, como é o caso do profissional intérprete de língua de sinais para alunos surdos, o material ampliado ou em Braille para alunos com deficiência visual, as salas de recursos para alunos com deficiência mental matriculados de 5ª a 8ª séries, o enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação, professores de apoio permanente para alunos com graves comprometimentos físico-motores, entre outros.

Antes de discutir as medidas adotadas para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos, nos **serviços especializados**, é necessário refletir sobre a questão da compreensão da classe e escola especial como lugar de segregação dos alunos.

Em primeiro lugar, é importante argumentar que a segregação não pode ser discutida como um dado essencializado, mas sim como fruto de uma construção social e histórica da deficiência. Se refletirmos sobre as representações sociais construídas historicamente sobre as pessoas com deficiência, constataremos que a exclusão (ou segregação) é materializada em diferentes 'lugares', a depender da lógica das relações sociais de produção de cada época: o extermínio, a reclusão em casa, os asilos e manicômios, as escolas especiais, as classes especiais, a permanência 'física' em classes regulares sem a possibilidade de efetiva aprendizagem/participação...

Tanto as escolas especiais quanto as escolas comuns podem ser espaços de segregação se, em seu interior, não forem discutidas e problematizadas as concepções de sujeito e aprendizagem colocadas em prática.

Se persistir a concepção patológica dos sujeitos com deficiência, entendendo que a perspectiva da pedagogia dispensada tenha sempre que ter caráter corretivo, o que se buscará é o enquadramento dessas pessoas nas chamadas 'condições de normalidade'. Sabemos que essa concepção de 'cura' está presente tanto na escola especial quanto na escola comum, levando à exclusão.

É partindo desse pressuposto que entendemos que embora a escola regular seja o local preferencial para promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com necessidades educacionais, sua presença nesse contexto não assegura que, mesmo com apoios e serviços especializados, não se configure uma situação de 'segregação' física e/ou simbólica.

Portanto, a SEED/DEE em sua política educacional, a despeito de tendências contrárias a esse posicionamento no contexto nacional, optou pela permanência das classes especiais e instituições especializadas em sua rede de apoio, entendendo que algumas crianças, jovens e adultos com graves comprometimentos e problemas no desenvolvimento não apresentarão condições de aprendizagem acadêmica formal, necessitando do desenvolvimento de propostas curriculares alternativas em natureza e finalidade àquelas desenvolvidas pela escola regular.

É importante lembrar que, mesmo os alunos atendidos em instituições especializadas, não constituem um grupo homogêneo, suas diferenças individuais deverão ser respeitadas, por meio da execução de propostas diversificadas, o que acarretará, muitas vezes, o desenvolvimento de um plano individual de ensino.

Assim, constituem **serviços especializados** aqueles que substituem os contextos regulares de ensino, oferecendo atendimentos de natureza pedagógica, clínico-terapêuticas, assistencial e/ou profissionalizante. Dada a natureza desses serviços é fundamental que se estabeleça a articulação entre as políticas públicas de base para assegurar que essa instância fundamental à constituição da rede de apoio ao aluno, às famílias e às escolas se efetive.

Destacamos alguns dos serviços de apoio pedagógicos especializados ofertados pela SEED, no contexto regular de ensino, os quais serão devidamente caracterizados nos textos referentes às áreas de atendimento:

Serviços de apoio pedagógicos especializados para apoiar, complementar e suplementar a escolarização formal.

- **Intérprete de Libras/língua portuguesa** - profissional bilíngüe que atua no contexto do ensino regular onde há alunos surdos, usuários da língua de sinais, regularmente matriculados nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica. A atuação do profissional intérprete caracteriza suporte pedagógico e não o exercício de docência; portanto, a responsabilidade pela aprendizagem do aluno é do professor regente.
- **Instrutor surdo de Libras** – profissional que atua nos CAES, escolas especiais e/ou NRE, desenvolvendo atividades relacionadas ao ensino e à difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras e de aspectos socioculturais da surdez na comunidade escolar. No âmbito pedagógico, atua como modelo de identificação lingüístico-cultural para as crianças surdas, de modo a oportunizar a apropriação da Libras como primeira língua no currículo escolar.

- **Escolas para Surdos** – escolas especiais que oferecem, em contraturno, atendimento de natureza pedagógica, desenvolvido por professores especializados, de natureza terapêutica desenvolvido por fonoaudiólogos (terapia de fala, indicação e adaptação de próteses, estimulação auditiva entre outros) e/ou assistencial, desenvolvido por psicólogos e/ou assistentes sociais.
- **Professor de apoio permanente** - profissional especializado que atua no contexto da sala de aula, utilizando a comunicação alternativa e aumentativa para atendimento aos alunos com deficiência física/neuromotora acentuada, com limitação na fala e escrita, nos estabelecimentos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.
- **Sala de Recursos (1ª a 4ª e 5ª a 8ª séries)** - é um serviço especializado de natureza pedagógica que apoia e complementa o atendimento educacional realizado em classe comum, voltado ao atendimento especializado de alunos que apresentam problemas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, distúrbio de aprendizagem e/ou deficiência mental, condutas típicas e superdotação.
- **Centro de Atendimento Especializado – CAE** - é um serviço de apoio especializado de natureza pedagógica nas áreas da deficiência física, visual e da surdez, que complementa a escolarização de alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. Os CAEs têm a mesma função e natureza das salas de recursos; a diferença é que, neste serviço, não há limite de idade para atendimento.
- **Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual (CAP)** - no Paraná são 5 (cinco) unidades de serviço responsáveis pela oferta material pedagógico transcrito em braile para alunos cegos e material com caracteres ampliado aos alunos com baixa visão, matriculados na Educação Básica. São oferecidos, também, materiais e equipamentos para o atendimento às especificidades de cada área da

deficiência, tais como: máquina Perkins, softwares *específicos* (*Virtual vision*, *DosVox*, *Jaws*) recursos ópticos (luminária, lupa, telulupa) e kits de baixa visão.

Serviços especializados

- **Classe Especial** - os estabelecimentos de ensino regular poderão criar, sempre que necessário, classes especiais, nas séries ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental, cuja organização fundamente-se na legislação vigente, em caráter transitório, a alunos que apresentem casos graves de deficiência mental ou múltipla que demandem ajuda e apoio intensos e contínuos que a classe comum não consiga prover e condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos neurológicos ou psiquiátricos. Para encaminhamento dos alunos é assegurada avaliação, realizada por equipe multiprofissional. A classe deverá configurar a etapa ou ciclo das séries iniciais do Ensino Fundamental em que o aluno se encontra, promovendo avaliação pedagógica contínua para a tomada de decisão quanto ao seu reingresso no ensino regular.

- **Classes de educação bilíngüe – Programa de Escolaridade Regular com Atendimento Especializado – PERAE (Res. 963/93)** - esse serviço destina-se a alunos matriculados nas séries iniciais (1ª a 4ª) do Ensino Fundamental e caracteriza-se pela formação de turmas compostas exclusivamente por surdos, no contexto da escola regular. Para autorização de funcionamento, deve-se constatar um número significativo de **alunos surdos**, usuários da Libras, como meio de comunicação, em uma mesma série/ciclo, professor especializado bilíngüe e espaço físico adequado. O currículo a ser seguido será o mesmo do Estabelecimento, mediante a utilização da língua de sinais como língua de instrução e interação. A língua portuguesa, em sua modalidade escrita, será ofertada como segunda língua.

- **Escolas Especiais** - prestam atendimento pedagógico especializado, exclusivamente para alunos com graves comprometimentos, múltipla deficiência ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas. Para a

complementação do atendimento educacional especializado desses alunos há serviços de natureza terapêutica desenvolvidos por equipes multiprofissionais (fonoaudiólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos, assistentes sociais), além de currículos funcionais e adaptações curriculares de grande e pequeno porte, voltadas às singularidades dos grupos atendidos ou das necessidades individuais dos alunos.

- **Escola de Educação Especial para Surdos com Educação Básica** - escolas para surdos com autorização para a oferta de Educação Infantil, Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, além da possibilidade de realização de atendimentos complementares de outra natureza (fonoaudiologia, psicologia, assistência social entre outros). O critério básico para seu funcionamento é o desenvolvimento da proposta de educação bilíngüe, por meio da constituição de equipe técnico-pedagógica com domínio da Libras. O currículo a ser seguido será o mesmo do Estabelecimento, mediante a utilização da língua de sinais como língua de instrução e interação. A língua portuguesa, em sua modalidade escrita, será ofertada como segunda língua.

Na medida do possível, a Secretaria de Estado da Educação, por intermédio da Fundepar, e as Secretarias Municipais de Educação, buscam prever e prover acessibilidade nas edificações, com eliminação de barreiras arquitetônicas nas instalações, no mobiliário e nos equipamentos conforme normas técnicas vigentes.

Para atuação nesses serviços, seja na rede pública de ensino ou na rede conveniada, é necessário que o professor possua habilitação em Educação Especial, em nível médio (Estudos Adicionais) ou superior (Graduação, Especialização, Mestrado ou Doutorado).

REFERÊNCIAS

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Ensino fundamental na rede pública de ensino da educação básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED/SUED, 2005. Mimeog.

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

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

BRASIL. Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva**. Direito à Diversidade. Curso de Formação de Gestores e Educadores Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília : C327 2000.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004.

FACION, José Raimundo(org.) **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GARRIDO LANDÍVAR, Jesus et al. **Adaptaciones Curriculares**. Guía para los profesores tutores de educación primaria y de Educación Especial. Madrid: Editorial CEPES, S.L, 2002.

GONZALEZ MANJON, Daniel. (Coord.). **Adaptaciones Curriculares**. Guía para su elaboración.. 2.ed. Málaga: Ediciones Aljibe, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão (2002)**. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/>. Acessado em 20/02/2005.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. [Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como se faz? São Paulo, 2003.](#)

MATISKEI, Angelina C. R. M. **Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas.** In: EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 185-202.

PASTOR, Carmen Garcia; TORRES, Maria José Gómez .Uma Visión Crítica de las Adaptaciones Curriculares. In: **XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial.** Ovideo,Espanha1998.

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

ROSS, Paulo Ricardo. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. In: EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. P. 203-224.

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. In: **REVISTA DE EDUCAÇÃO.** n. 16. São Paulo, 2003. pp. 35-38.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

Senhores Professores:

O Departamento de Educação Especial envia o texto **O Currículo e a Educação Especial: Flexibilização e Adaptações Curriculares para Atendimento às Necessidades Educacionais Especiais**, referente ao primeiro encontro do Grupo de Estudos aos Sábados - Educação Especial, que será realizado em 06/05/06.

I – ORIENTAÇÕES GERAIS PARA OS TRABALHOS

Conforme a Instrução da SUED/SEED, que normatiza os **Grupos de Estudos aos Sábados**, cada Grupo de Estudos deverá ter um organizador, escolhido pelo próprio grupo.

CABE AO ORGANIZADOR DO GRUPO DE ESTUDOS:

- 1) organizar a dinâmica de trabalho, definindo papéis e dividindo as tarefas entre os participantes, seguindo as orientações dos Departamentos;
- 2) conduzir a sistematização do resultado das discussões do Grupo;
- 3) participar de todas as atividades desenvolvidas pelo Grupo;
- 4) verificar o correto preenchimento da ficha de frequência (data, assinatura, RG e disciplina);
- 5) entregar ao coordenador do estabelecimento, após cada encontro, o envelope contendo as fichas de frequência assinadas, com lacre assinado por dois (02) participantes escolhidos aleatoriamente pelo Organizador do Grupo ao final de cada encontro, bem como os registros das atividades desenvolvidas (de acordo com as orientações recebidas dos respectivos departamentos – DEF, DEM, DEP, DEJA, DEE e CADEP) **em envelopes separados.**

O organizador deverá entregar os registros escritos ao coordenador do estabelecimento de ensino, que os enviará ao Departamento de Educação Especial.

Bom estudo a todos!!

Equipe DEE

LEITURA

Ao discutir o princípio de flexibilização curricular, Pastor e Torres argumentam que não defendem a tendência individualizadora que fez com que, em determinados momentos, o objeto de aprendizagem escolar de alguns alunos ‘especiais’ tenha sido tão diferente dos ‘ditos normais’ que suas possibilidades no futuro também sejam bastantes diferenciadas: “adaptar não é recortar conteúdos, porque o que recortamos são possibilidades para o futuro” (1998, p. 105). Em outras palavras significa colocar em prática o ponto mais sensível e problemático do currículo: o equilíbrio harmônico entre o que é comum e o que é individual (PASTOR e TORRES, 1998, p.110).

a) Quais os cuidados que devem tomar a equipe da SEED e as equipes dos NREs, para não cair no “barateamento” e “empobrecimento” dos conteúdos na ocasião das orientações aos professores das escolas?

⇒ A partir da concepção de flexibilização curricular discutida pelos dois autores, como fazer que as escolas entendam que as adaptações podem ser desenvolvidas e colocadas em prática para todos os alunos e não somente para aqueles que apresentam algum tipo de deficiência.