

Saberes e práticas da inclusão

**Estratégias para a educação de alunos com
necessidades especiais**

UNESCO
SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL
MINISTÉRIO
DA EDUCAÇÃO



Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Cristovam Buarque

Secretário Executivo

Rubem Fonseca Filho

Secretária de Educação Especial

Claudia Pereira Dutra



SABERES E
PRÁTICAS DA
INCLUSÃO

**ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO
DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Série: SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO

Caderno de Apresentação

Guia do Formador de Grupo

1. A Bidirecionalidade do Processo de Ensino e Aprendizagem
2. Ensinando a Diversidade: reconhecendo e respondendo às necessidades especiais
3. Declaração de Salamanca: recomendações para a construção de uma escola inclusiva
4. Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais
5. Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos Surdos
6. Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos com Deficiência Física/neuro-motora
7. Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos com Altas Habilidades/Supertodasção
8. Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos Cegos e de Alunos com Baixa Visão
9. Avaliação para Identificação das Necessidades Educacionais Especiais

FICHA TÉCNICA

Coordenação Geral
SEESP/MEC

Organização
Maria Salete Fábio Aranha

Colaboração
Marlene de Oliveira Gotti
Luzimar Camões Peixoto
Martha Marilene de Freitas Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

E82e Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais / coordenação geral: SEESP/MEC ; organização: Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

58 p. (Saberes e práticas da inclusão ; 4)

1. Inclusão escolar 2. Educação dos portadores de deficiência 3. Currículo I. Brasil. Secretaria de Educação Especial II. Aranha, Maria Salete Fábio III. Série

CDU: 376.214

Apresentação da Secretaria

Prezado (a) Professor (a),

A LDB 9394/96 definiu a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino e a Resolução do CNE 02/2001 regulamentou seus artigos 58, 59 e 60, garantindo aos alunos com necessidades educacionais especiais o direito de acesso e permanência no sistema regular de ensino.

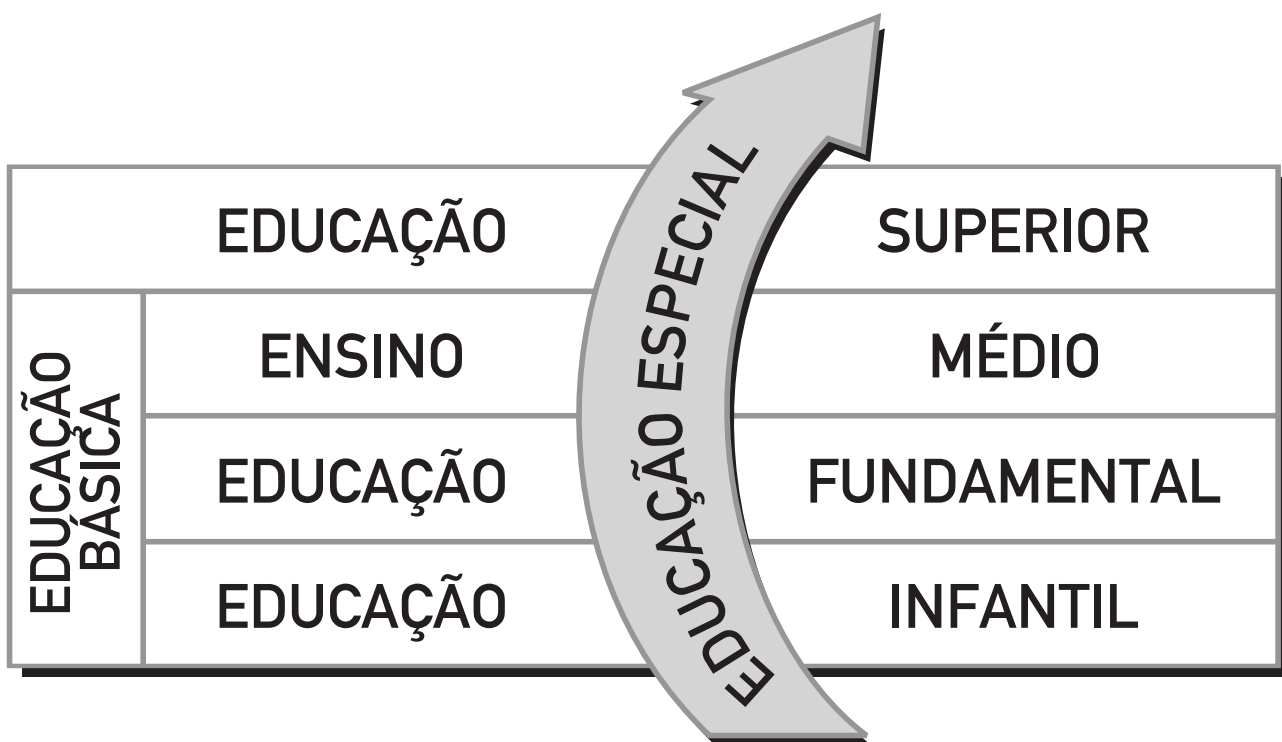
Entendemos que o paradigma da inclusão desses alunos implica a reestruturação dos sistemas de ensino, a partir da qualificação (capacitação) dos professores, viabilizando a reorganização escolar de modo a assegurar aos alunos as condições de acesso e, principalmente, de permanência, com sucesso, nas classes comuns.

Considerando a necessidade de colaborarmos para sua formação continuada, a Secretaria de Educação Especial do MEC tem a satisfação de entregar-lhe a publicação “Saberes e Práticas da Inclusão”.

Este material visa proporcionar-lhe momentos de reflexão e condições de desenvolver sua prática pedagógica, atendendo à diversidade das necessidades apresentadas por seus alunos.

Um grande abraço e sucesso em seu trabalho

Secretaria de Educação Especial



Introdução **7**

1 Conceitos fundamentais: Educação para todos,
educação especial, Necessidades Educacionais
Especiais e Currículo Escolar **9**

2 Adequações curriculares: de pequenos ajustes a
ajustes significativos **11**



FINALIDADE

Promover a familiarização crítica do professor com o conteúdo do documento – Adaptações Curriculares.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Ao final deste módulo, o professor deverá ser capaz de:

1. Dissertar sobre os conceitos de Educação para todos, de Educação Especial, de Necessidades Educacionais Especiais e de Currículo Escolar.
2. Descrever os diferentes níveis de adaptação possíveis e necessários para a flexibilização da prática educacional, quando se busca o ensino de qualidade, na diversidade.



CONTEÚDO

- Adequações Curriculares de pequeno porte (não significativas)
- Adequações Curriculares de grande porte (significativas)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil (1999). Adaptações Curriculares. Brasília: MEC / SEF / SEESP.



CONCEITOS FUNDAMENTAIS: EDUCAÇÃO PARA TODOS, EDUCAÇÃO ESPECIAL, NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E CURRÍCULO ESCOLAR



TEMPO PREVISTO

04 horas



FINALIDADE DO ENCONTRO

Favorecer condições para que o professor reflita e discuta sobre os conceitos de Educação para todos, de Educação Especial, de Necessidades Educacionais Especiais e de Currículo Escolar, segundo o conteúdo proposto no documento Adaptações Curriculares.



EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM

Ao final deste encontro, o professor dele participante deverá ser capaz de discutir, criticamente, sobre os conceitos de Educação para todos, de Educação Especial, de necessidades educacionais especiais e de Currículo Escolar.



CONTEÚDO

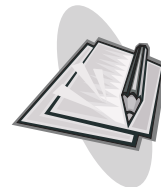
1. Educação para Todos
2. Educação Especial
3. Necessidades Educacionais Especiais
4. Currículo Escolar



MATERIAL

Brasil (1999). Adaptações Curriculares. Brasília: MEC / SEF / SEESP. (pp. 30-43).

SEQÜÊNCIA DE ATIVIDADES



1. Estudo dirigido (75 min.)

O coordenador deverá solicitar aos participantes que se dividam em grupos de até 4 pessoas, para leitura e discussão das páginas 30-43, do documento Adaptações Curriculares (Brasil, 1999).

2. Intervalo (15 min.)

3. Estudo dirigido (60 min.)

Como roteiro para a discussão sugere-se que sejam abordadas, pelos grupos, as seguintes questões:

- Que fatores o professor deve levar em conta, ao propor atividades em sala inclusiva?
- Que aspectos devem ser considerados para que se promova uma educação de qualidade para todos?
- Quais são as propostas que envolvem a Educação Especial e qual a população que ela deve atender?
- Qual a importância dos diferentes aspectos curriculares para o processo de ensino e aprendizagem?

Sugere-se que o grupo seja incentivado a elaborar uma síntese das idéias produzidas pelas discussões.

4. Plenária e Fechamento (1h. e 30 min.)

Após o término do tempo de estudo dirigido, cada grupo deverá apresentar, ao plenário, as sínteses produzidas na discussão das quatro questões.

As sínteses apresentadas deverão, então ser discutidas criticamente, desta vez no âmbito do plenário. O coordenador deverá dar suporte à discussão, introduzindo questões que ampliem o foco de análise dos professores, provocando o estabelecimento de relações lógicas entre os tópicos abordados, prestando informações que sejam pertinentes à discussão e mediando a elaboração de uma síntese final que represente posicionamento do grupo.

ADEQUAÇÕES CURRICULARES: DE PEQUENOS AJUSTES A AJUSTES SIGNIFICATIVOS



TEMPO PREVISTO

04 horas



FINALIDADE DO ENCONTRO

Favorecer condições para que o professor reflita sobre as adequações (organizativas, de objetivos, de conteúdo, de método e organização didática, de avaliação e de temporalidade) necessárias para atender as necessidades educacionais especiais presentes em seu grupo de alunos, bem como diferencie as que pode promover por conta própria (pequenos ajustes), daquelas que requerem decisão de níveis hierárquicos superiores – equipe técnica, administração escolar, administração superior – ajustes significativos.



EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM

Ao final deste encontro, o professor, dele participante, deverá citar pelo menos um exemplo para cada tipo de adequação de grande porte (significativa) e um exemplo para cada tipo de adequação de pequeno porte (não significativa)



CONTEÚDO

1. Adequação de Grande Porte (significativa)
2. Adequação de Pequeno Porte (não significativa)



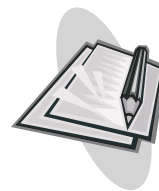
MATERIAL

Brasil (1999). Adaptações Curriculares. Brasília: MEC / SEF / SEESP. (pp. 44-66).

SEQÜÊNCIA DE ATIVIDADES

1. Estudo dirigido (60 min.)

O coordenador deverá solicitar aos participantes que se dividam em grupos de até 4 pessoas, para leitura e discussão sobre o texto (pp. 44-66)



2. Elaboração das atividades propostas (45 min.)

Após a leitura, o coordenador deverá solicitar a cada grupo que procure desenvolver o seguinte exercício:

- Que cada professor do grupo compartilhe com seus colegas do grupo a descrição de pelo menos um problema já enfrentado, em sua prática cotidiana de ensino, na administração do processo de ensino e aprendizagem.
- O grupo deverá auxiliar a descrição, propondo perguntas ao professor, até que se esgotem as informações que este possa apresentar sobre o caso.
- O grupo deverá, então, levantar hipóteses sobre os possíveis determinantes do problema, sugerindo procedimentos de adaptação que pudessem ser adotados, na busca de se atender às necessidades educacionais especiais identificadas na discussão.

As adaptações sugeridas podem se referir a quaisquer dos itens abaixo:

- Projeto pedagógico
- Objetivos de ensino
- Conteúdo
- Método de ensino
- Sistema de avaliação
- Condições de acesso ao currículo

O coordenador deverá dar o suporte que se mostrar necessário, aos membros dos diferentes grupos, durante a execução dessa atividade, favorecendo, assim, o entendimento sobre como desenvolver o processo de elaboração e de planejamento das adaptações concluídas como necessárias.

3. Intervalo (15 min.)

4. Plenária (2h)

Após a elaboração das propostas, cada grupo deverá apresentá-las em plenária, contexto em que serão criticamente discutidas e registradas (na lousa e em documento), de forma a favorecer com que todos os participantes possam consigo guardar todas as sugestões produzidas.

**SABERES E
PRÁTICAS DA INCLUSÃO**

**ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO
DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

OBJETIVOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

São objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- ☞ Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- ☞ Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- ☞ Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- ☞ Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- ☞ Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- ☞ Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- ☞ Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- ☞ Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir as produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- ☞ Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- ☞ Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Apresentação	21
Introdução	23
Educação para todos	25
Educação Especial	28
Necessidades educacionais especiais	28
Superdotação	30
Conduitas típicas	31
Deficiência auditiva	31
Deficiência física	31
Deficiência mental	31
Deficiência visual	32
Deficiência múltipla	32
Currículo escolar	34
Adequações curriculares	36
Níveis de adaptações curriculares	42
Adequações no nível do projeto pedagógico	43
Adequações relativas ao currículo da classe	44
Adequações individualizadas do currículo	45
Adequações de acesso ao currículo	45
Adequações nos elementos curriculares	49
Diversificação curricular	52
Sistema de apoio	52
Avaliação e promoção	54
Para não concluir	55
Bibliografia	57

Considerar a diversidade que se verifica entre os educandos nas instituições escolares requer medidas de flexibilização e dinamização do currículo para atender, efetivamente, às necessidades educacionais especiais dos que apresentam deficiência(s), altas habilidades (superdotação), condutas típicas de síndromes ou condições outras que venham a diferenciar a demanda de determinados alunos com relação aos demais colegas.

Essas condições exigem a atenção da comunidade escolar para viabilizar a todos os alunos, indiscriminadamente, o acesso à aprendizagem, ao conhecimento e ao conjunto de experiências curriculares disponibilizadas ao ambiente educacional, a despeito de necessidades diferenciadas que possam apresentar.

Buscando subsidiar os professores brasileiros em sua tarefa de favorecer seus alunos na ampliação do exercício da cidadania, a Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial, em ação conjunta, produziram o presente material didático-pedagógico intitulado “Adequações Curriculares”, inserindo-se na concepção da escola integradora defendida pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Nesse sentido, a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno.

Este documento contempla significativas experiências pedagógicas desenvolvidas no país, constituindo-se providências possíveis e recomendáveis a serem utilizadas, com êxito, pelo sistema escolar brasileiro na perspectiva de assegurar a todos os alunos educação com qualidade.

**Secretaria de Educação Fundamental
Secretaria de Educação Especial**

O direito da pessoa à educação é resguardado pela política nacional de educação independentemente de gênero, etnia, idade ou classe social. O acesso à escola extrapola o ato da matrícula e implica apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas à totalidade dos alunos com vistas a atingir as finalidades da educação, a despeito da diversidade na população escolar.

A perspectiva de educação para todos constitui um grande desafio, quando a realidade aponta para uma numerosa parcela de excluídos do sistema educacional sem possibilidade de acesso à escolarização, apesar dos esforços empreendidos para a universalização do ensino.

Enfrentar esse desafio é condição essencial para atender à expectativa de democratização da educação em nosso país e às aspirações de quantos almejam o seu desenvolvimento e progresso.

A escola que se espera para o século XXI tem compromisso não apenas com a produção e a difusão do saber culturalmente construído, mas com a formação do cidadão crítico, participativo e criativo para fazer face às demandas cada vez mais complexas da sociedade moderna.

Nessa perspectiva, o governo tem desencadeado movimentos nacionais de democratização do ensino, que preconizam a universalização do atendimento educacional com qualidade. Prioriza o ensino fundamental, contando-se com a expectativa de colaboração dos estados, municípios e da sociedade civil, ao admitir que “... a não-garantia de acesso à escola na idade própria, seja por incúria do Poder Público ou por omissão da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania”¹.

Assim, depreende-se a importância da educação escolar no exercício da cidadania que implica a efetiva participação da pessoa na vida social resguardada a sua

dignidade, a igualdade de direitos, a importância da solidariedade e do respeito, bem como a recusa categórica de quaisquer formas de discriminação.

Com base no reconhecimento da diversidade existente na população escolar e na necessidade de respeitar e atender a essa diversidade, o presente trabalho focaliza o currículo como ferramenta básica da escolarização; busca dimensionar o sentido e o alcance que se pretende dar às adequações curriculares como estratégias e critérios de atuação docente; e admite decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola.

O presente trabalho focaliza as necessidades educacionais especiais, os alunos que as apresentam e oferece aos educadores referências para a identificação dos que podem necessitar de adequações curriculares, bem como os tipos de adequações possivelmente necessárias e o que se pretende obter com a utilização dessas medidas.

Essas adequações resguardam o caráter de flexibilidade e dinamicidade que o currículo escolar deve ter, ou seja, a convergência com as condições do aluno e a correspondência com as finalidades da educação na dialética de ensino e aprendizagem. Não se colocam, portanto, como soluções remediativas para “males diagnosticados” nos alunos, nem justificam a cristalização do ato pedagógico igualmente produzido para todos na sala de aula. Do mesmo modo, não defendem a concepção de que a escola dispõe sempre de uma estrutura apropriada ou realiza um fazer pedagógico adequado a que o educando deve se adaptar. Implica, sim, a convicção de que o aluno e a escola devem se aprimorar para alcançar a eficiência da educação a partir da interatividade entre esses dois atores.

EDUCAÇÃO PARA TODOS

O movimento nacional para incluir todas as crianças na escola e o ideal de uma escola para todos vêm dando novo rumo às expectativas educacionais para os alunos com necessidades especiais.

Esses movimentos evidenciam grande impulso desde a década de 90 no que se refere à colocação de alunos com deficiência na rede regular de ensino e têm avançado aceleradamente em alguns países desenvolvidos, constatando-se que a inclusão bem-sucedida desses educandos requer um sistema educacional diferente do atualmente disponível. Implicam a inserção de todos, sem distinção de condições lingüísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas ou outras e requer sistemas educacionais planejados e organizados que dêem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada.

Ao pensar a implementação imediata do modelo de educação inclusiva nos sistemas educacionais de todo o país (nos estados e municípios), há que se contemplar alguns de seus pressupostos. Que professor o modelo inclusivista prevê? O professor especializado em todos os alunos, inclusive nos que apresentam deficiências?

O plano teórico-ideológico da escola inclusiva requer a superação dos obstáculos impostos pelas limitações do sistema regular de ensino. Seu ideário defronta-se com dificuldades operacionais e pragmáticas reais e presentes, como recursos humanos, pedagógicos e físicos ainda não contemplados nesse Brasil afora, mesmo nos grandes centros. Essas condições, a serem plenamente conquistadas em futuro remoto, supõe-se, são exequíveis na atualidade, em condições restritamente específicas de programas-modelos ou experimentais.

O que se afigura de maneira mais expressiva ao se pensar na viabilidade do modelo de escola inclusiva para todo o país no momento, é a situação dos recursos

humanos, especificamente dos professores das classes regulares, que precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente.

É indiscutível a dificuldade de efetuar mudanças, ainda mais quando implicam em novos desafios e inquestionáveis demandas socioculturais. O que se pretende, numa fase de transição onde os avanços são inquietamente almejados, é o enfrentamento desses desafios mantendo-se a continuidade entre as práticas passadas e as presentes, vislumbrando o porvir; é procurar manter o equilíbrio cuidadoso entre o que existe e as mudanças que se propõem.

Observe-se a legislação atual. Quando se preconiza, para o aluno com necessidades especiais, o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, evidencia-se uma clara opção pela política de integração no texto da lei, não devendo a integração – seja como política ou como princípio norteador – ser penalizada em decorrência dos erros que têm sido identificados na sua operacionalização nas últimas décadas.

O êxito da integração escolar depende, dentre outros fatores, da eficiência no atendimento à diversidade da população estudantil.

Como atender a essa diversidade? Sem pretender respostas conclusivas, sugere-se estas, dentre outras medidas: elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, desde a concepção dos objetivos; reconhecer todos os tipos de capacidades presentes na escola; seqüenciar conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem dos educandos; adotar metodologias diversas e motivadoras; avaliar os educandos numa abordagem processual e emancipadora, em função do seu progresso e do que poderá vir a conquistar.

Alguns educadores defendem que uma escola não precisa preparar-se para garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais, mas tornar-se preparada como resultado do ingresso desses alunos. Indicam, portanto, a colocação imediata de todos na escola. Entendem que o processo de inclusão é gradual, interativo e culturalmente determinado, requerendo a participação do próprio aluno na construção do ambiente escolar que lhe seja favorável.

Embora os sistemas educacionais tenham a intenção de realizar intervenções pedagógicas que propiciem às pessoas com necessidades especiais uma melhor educação, sabe-se que a própria sociedade ainda não alcançou níveis de integração que favoreçam essa expectativa.

Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada, devendo firmar a convivência no contexto da diversidade humana, bem como aceitar e valorizar a contribuição de cada um conforme suas condições pessoais.

A educação tem se destacado como um meio privilegiado de favorecer o processo de inclusão social dos cidadãos, tendo como mediadora uma escola realmente para todos, como instância sociocultural.

A prática escolar tem evidenciado o que pesquisas científicas vêm comprovando: os sistemas educacionais experimentam dificuldades para integrar o aluno com necessidades especiais. Revelam os efeitos dificultadores de diversos fatores de natureza familiares, institucionais e socioculturais.

A maioria dos sistemas educacionais ainda baseia-se na concepção médico-psico-pedagógica quanto à identificação e ao atendimento de alunos com necessidades especiais. Focaliza a deficiência como condição individual e minimiza a importância do fator social na origem e manutenção do estigma que cerca essa população específica. Essa visão está na base de expectativas massificadas de desempenho escolar dos alunos, sem flexibilidade curricular que contemple as diferenças individuais.

Outras análises levam à constatação de que a própria escola regular tem dificultado, para os alunos com necessidades especiais, as situações educacionais comuns propostas para os demais alunos. Direcionam a prática pedagógica para alternativas exclusivamente especializadas, ou seja, para alunos com necessidades especiais, a resposta educacional adequada consiste em serviços e recursos especializados.

Tais circunstâncias apontam para a necessidade de uma escola transformada. Requerem a mudança de sua visão atual. A educação eficaz supõe um projeto pedagógico que enseje o acesso e a permanência – com êxito – do aluno no ambiente escolar; que assuma a diversidade dos educandos, de modo a contemplar as suas necessidades e potencialidades. A forma convencional da prática pedagógica e do exercício da ação docente é questionada, requerendo-se o aprimoramento permanente do contexto educacional. Nessa perspectiva é que a escola virá a cumprir o seu papel, viabilizando as finalidades da educação.

Em uma dimensão globalizada da escola e no bojo do seu projeto pedagógico, a gestão escolar, os currículos, os conselhos escolares, a parceria com a comunidade escolar e local, dentre outros, precisam ser revistos e redimensionados, para fazer frente ao contexto da educação para todos. A lei nº 9.394 – de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – respalda, enseja e oferece elementos para a

transformação requerida pela escola de modo que atenda aos princípios democráticos que a orientam.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial tem sido atualmente definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos.

Conforme define a nova LDB, trata-se de uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania.

Como elemento integrante e indistinto do sistema educacional, realiza-se transversalmente, em todos os níveis de ensino, nas instituições escolares, cujo projeto, organização e prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, a exigir diferenciações nos atos pedagógicos que contemplem as necessidades educacionais de todos. Os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não podem desenvolver-se isoladamente, mas devem fazer parte de uma estratégia global de educação e visar suas finalidades gerais.

A análise de diversas pesquisas brasileiras identifica tendências que evitam considerar a educação especial como um subsistema à parte e reforçam o seu caráter interativo na educação geral. Sua ação transversal permeia todos os níveis – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades – educação de jovens e adultos e educação profissional.

NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A atenção à diversidade da comunidade escolar baseia-se no pressuposto de que a realização de adequações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações.

A atenção à diversidade está focalizada no direito de acesso à escola e visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, irrestritamente,

bem como as perspectivas de desenvolvimento e socialização. A escola, nessa perspectiva, busca consolidar o respeito às diferenças, conquanto não elogie a desigualdade. As diferenças vistas não como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, podendo e devendo ser fatores de enriquecimento.

A diversidade existente na comunidade escolar contempla uma ampla dimensão de características. Necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos:

- crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas;
- crianças com deficiência e bem dotadas;
- crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;
- crianças de populações distantes ou nômades;
- crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais;
- crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

A expressão necessidades educacionais especiais pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência(s).

O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional – deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados etc. – para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais. Tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

O que se pretende resgatar com essa expressão é o seu caráter de funcionalidade, ou seja, o que qualquer aluno pode requerer do sistema educativo quando frequenta a escola. Isso requer uma análise que busque verificar o que ocorre quando se transforma as necessidades especiais de uma criança numa criança com necessidades especiais. Com frequência, necessitar de atenção especial na escola pode repercutir no risco de tornar-se um portador de necessidades especiais. Não se trata de mero jogo de palavras ou de conceitos.

Falar em necessidades educacionais especiais, portanto, deixa de ser pensar nas dificuldades específicas dos alunos e passa a significar o que a escola pode fazer para dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Considera os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo. Não se nega o risco da discriminação, do preconceito e dos efeitos adversos que podem decorrer dessa atenção especial. Em situação extrema, a diferença pode conduzir à exclusão. Por culpa da diversidade ou de nossa dificuldade em lidar com ela?

Nesse contexto, a ajuda pedagógica e os serviços educacionais, mesmo os especializados – quando necessários – não devem restringir ou prejudicar os trabalhos que os alunos com necessidades especiais compartilham na sala de aula com os demais colegas. Respeitar a atenção à diversidade e manter a ação pedagógica “normal” parece ser um desafio presente na integração dos alunos com maiores ou menos acentuadas dificuldades para aprender.

Embora as necessidades especiais na escola sejam amplas e diversificadas, a atual Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar. Nessa perspectiva, define como aluno portador de necessidades especiais aquele que “... por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.” A classificação desses alunos, para efeito de prioridade no atendimento educacional especializado (preferencialmente na rede regular de ensino), consta da referida Política e dá ênfase a alunos com:

- deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla;
- condutas típicas (problemas de conduta);
- superdotação.

Objetivando a uniformização terminológica e conceitual, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto propõe as seguintes características referentes às necessidades especiais dos alunos, que serão descritas a seguir:

SUPERDOTAÇÃO

Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados:

- ☞ capacidade intelectual geral;
- ☞ aptidão acadêmica específica;
- ☞ pensamento criativo ou produtivo;

- ☞ capacidade de liderança;
- ☞ talento especial para artes;
- ☞ capacidade psicomotora.

CONDUTAS TÍPICAS

Manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.

DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido. Manifesta-se como:

- ☞ surdez leve / moderada: perda auditiva de até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo;
- ☞ surdez severa / profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir, naturalmente, o código da língua oral. Tal fato faz com que a maioria dos surdos optem pela língua de sinais.

DEFICIÊNCIA FÍSICA

Variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou, ainda, de malformações congênitas ou adquiridas.

DEFICIÊNCIA MENTAL

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos:

- ☞ comunicação;
- ☞ cuidados pessoais;
- ☞ habilidades sociais;
- ☞ desempenho na família e comunidade;
- ☞ independência na locomoção;
- ☞ saúde e segurança;
- ☞ desempenho escolar;
- ☞ lazer e trabalho.

DEFICIÊNCIA VISUAL

É a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica. Manifesta-se como:

- ⇨ **cegueira:** perda da visão, em ambos os olhos, de menos de 0,1 no melhor olho após correção, ou um campo visual não excedente a 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes de correção. Sob o enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou o resíduo mínimo da visão que leva o indivíduo a necessitar do método braille como meio de leitura e escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação;
- ⇨ **visão reduzida:** acuidade visual dentre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após correção máxima. Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo visual que permite ao educando ler impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais.

DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA

É a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditiva/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

As classificações costumam ser adotadas para dar dinamicidade aos procedimentos e facilitar o trabalho educacional, conquanto isso não atenuar os efeitos negativos do seu uso. É importante enfatizar, primeiramente, as necessidades de aprendizagem e as respostas educacionais requeridas pelos alunos na interação dinâmica do processo de ensino-aprendizagem.

Identificar as necessidades educacionais de um aluno como sendo especiais implica considerar que essas dificuldades são maiores que as do restante de seus colegas, depois de todos os esforços empreendidos no sentido de superá-las, por meio dos recursos e procedimentos usuais adotados na escola. A concepção de especial está vinculada ao critério de diferença significativa do que se oferece normalmente para a maioria dos alunos da turma no cotidiano da escola.

Confundir necessidades educacionais especiais com fracasso escolar é, também, outro aspecto que merece a atenção dos educadores. São inesgotáveis as discussões e a produção científica sobre o fracasso escolar e suas múltiplas faces. Paradoxalmente, o conhecimento obtido não tem levado a respostas eficientes para a sua solução enquanto fenômeno internacional marcado por influências socioculturais, políticas e econômicas, além de razões pedagógicas.

Durante muitos anos, e ainda em nossos dias, há uma tendência a atribuir o fracasso escolar do aluno, exclusivamente a ele. Desse modo, a escola fica isenta

da responsabilidade pela sua aprendizagem, ou não-aprendizagem, cabendo a profissionais diversos a identificação dos problemas inerentes a serem encaminhados e solucionados fora da escola. O fracasso da criança passa a ser explicado sob diversas denominações e causas, como distúrbios, disfunções, problemas, dificuldades, carência, desnutrição, família desestruturada, dentre outras, situadas mais próximo das patologias e de causalidade social do que de situações escolares contextuais.

Não se pode negar os condicionantes orgânicos, socioculturais e psíquicos que estão associados a vários tipos de deficiências ou a influência que esses fatores podem exercer no sucesso ou insucesso escolar do educando, mas não se pode advogar sua hegemonia como determinantes na causalidade do fracasso escolar, ou como modo de justificar uma ação escolar pouco eficaz.

Essa análise remonta à mesma prática com relação a certos procedimentos oriundos do modelo clínico, ainda aplicados em educação especial, quando o aluno é diagnosticado, rotulado, classificado e encaminhado para os atendimentos.

O esforço empreendido para mudar essa concepção de educação especial baseia-se em pressupostos atualmente defendidos ao se focalizarem as dificuldades para aprender ou a não-aprendizagem na escola. Dentre eles:

- ↪ o caráter de interatividade, que implica a relação do aluno como aprendiz e da escola como ensinante e estabelece uma associação entre o ato de ensinar e o de aprender, tendo a considerar a mediação dos múltiplos fatores interligados que interferem nessas dinâmicas e que apontam para a multicausalidade do fracasso escolar;
- ↪ o caráter de relatividade, que focaliza a possível transitoriedade das dificuldades de aprendizagem, ao considerar as particularidades do aluno em dado momento e as alterações nos elementos que compõem o contexto escolar e social, que são dinâmicos e passíveis de mudança.

Nesse quadro, é necessário um novo olhar sobre a identificação de alunos como portadores de necessidades especiais, bem como sobre as necessidades especiais que alguns alunos possam apresentar. Igualmente, um novo olhar em considerar o papel da escola na produção do fracasso escolar e no encaminhamento de alunos para atendimentos especializados, dentre outras medidas comumente adotadas na prática pedagógica. Um exemplo preocupante do desvio dessas práticas é o encaminhamento indevido e a permanência de alunos em classes especiais como resultado da ineficiência escolar.

Outro aspecto a ser considerado é o papel desempenhado pelo professor da sala de aula. Não se pode substituir a sua competência pela ação de apoio exercida pelo professor especializado ou pelo trabalho das equipes interdisciplinares quando se trata da educação dos alunos. Reconhecer a possibilidade de recorrer eventualmente ao apoio de professores especializados e de outros profissionais (psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta etc.), não significa abdicar e transferir para eles a responsabilidade do professor regente como condutor da ação docente.

CURRÍCULO ESCOLAR

A aprendizagem escolar está diretamente vinculada ao currículo, organizado para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e as ações docentes.

O conceito de currículo é difícil de estabelecer, em face dos diversos ângulos envolvidos. É central para a escola e associa-se à própria identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento e ao papel que exerce – ou deveria exercer – a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere.

Contém as experiências, bem como a sua planificação no âmbito da escola, colocada à disposição dos alunos visando a potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade.

Essas experiências representam, em sentido mais amplo, o que o currículo exprime e buscam concretizar as intenções dos sistemas educacionais e o plano cultural que eles personalizam (no âmbito das instituições escolares) como modelo ideal de escola defendido pela sociedade.

Nessa concepção, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Essas noções de projeto pedagógico da escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à educação para todos que se almeja conquistar. Em última instância, viabilizam a sua concretização. O projeto pedagógico tem um caráter político e cultural e reflete os interesses, as aspirações, as dúvidas e as expectativas da comunidade escolar. Devem encontrar reflexo na cultura escolar e na expressão dessa cultura, ou seja, no currículo.

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos.

Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades.

O projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

- a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
- a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
- a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos e a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais: não se fixar no que de especial possa ter a educação dos alunos, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante.

ADEQUAÇÕES CURRICULARES

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, desde situações leves e transitórias que podem se resolver espontaneamente no curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução. Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas envolvendo graduais e progressivas adequações do currículo.

As adequações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adequações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

- o que o aluno deve aprender;
- como e quando aprender;
- que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem;
- como e quando avaliar o aluno.

Para que alunos com necessidades educacionais especiais possam participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados, destacando-se entre eles:

- a preparação e a dedicação da equipe educacional e dos professores;
- o apoio adequado e recursos especializados, quando forem necessários;
- as adequações curriculares e de acesso ao currículo.

Algumas características curriculares facilitam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, dentre elas:

- atinjam o mesmo grau de abstração ou de conhecimento, num tempo determinado;
- desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, em necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração.

As adequações curriculares apoiam-se nesses pressupostos para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, objetivando estabelecer uma relação harmônica entre essas necessidades e a programação curricular. Estão

focalizadas, portanto, na interação entre as necessidades do educando e as respostas educacionais a serem propiciadas.

Devem ser destinadas aos que necessitam de serviços e/ou de situações especiais de educação, realizando-se, preferencialmente, em ambiente menos restritivo e pelo menor período de tempo, de modo a favorecer a promoção do aluno a formas cada vez mais comuns de ensino.

As necessidades especiais revelam que tipos de ajuda, diferentes dos usuais, são requeridos, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas, da adequação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer.

O currículo, nessa visão, é um instrumento útil, uma ferramenta que pode ser alterada para beneficiar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, resultando em alterações que podem ser de maior ou menor expressividade.

A maior parte das adequações curriculares realizadas na escola é considerada menos significativa, porque se constituem modificações menores no currículo regular e são facilmente realizadas pelo professor no planejamento normal das atividades docentes e constituem pequenos ajustes dentro do contexto normal de sala de aula.

O Quadro I especifica alguns aspectos desses tipos de adequação. São importantes como medidas preventivas levando o aluno a aprender os conteúdos curriculares de maneira mais ajustada às suas condições individuais, para prosseguir na sua carreira acadêmica, evitando-se seu afastamento da escola regular.

QUADRO I

Adequações Não Significativas do Currículo

Organizativas

Organização de agrupamentos

Organização didática

Organização do espaço

Relativas aos objetivos e conteúdos

Priorização de áreas ou unidades de conteúdos

Priorização de tipos de conteúdos

Priorização de objetivos

Seqüenciação

Eliminação de conteúdos secundários

Avaliativas

Adequação de técnicas e instrumentos

Modificação de técnicas e instrumentos

Nos procedimentos didáticos e nas atividades

Modificação de procedimentos

Introdução de atividades alternativas às previstas

Introdução de atividades complementares às previstas

Modificação do nível de complexidade das atividades

Eliminando componentes

Seqüenciando a tarefa

Facilitando planos de ação

Adaptação dos materiais

Modificação da seleção dos materiais previstos

Na temporalidade

Modificação da temporalidade para determinados objetivos e conteúdos

Previstos

Fonte: Manjón, op. cit., 1995, p. 89

As **adequações organizativas** têm um caráter facilitador do processo de ensino-aprendizagem e dizem respeito:

- ao tipo de agrupamento de alunos para a realização das atividades de ensino-aprendizagem;
- à organização didática da aula – propõe conteúdos e objetivos de interesse do aluno ou diversificados, para atender às suas necessidades especiais, bem

como disposição física de mobiliários, de materiais didáticos e de espaço disponíveis para trabalhos diversos;

- à organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas – propõe previsão de tempo diversificada para desenvolver os diferentes elementos do currículo na sala de aula.

As **adequações relativas aos objetivos e conteúdos** dizem respeito:

- à priorização de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores. Ex: habilidades de leitura e escrita, cálculos etc.;
- à priorização de objetivos que enfatizam capacidades e habilidades básicas de atenção, participação e adaptabilidade do aluno. Ex: desenvolvimento de habilidades sociais, de trabalho em equipe, de persistência na tarefa etc.;
- à seqüenciação pormenorizada de conteúdos que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, atendendo à seqüência de passos, à ordenação da aprendizagem etc.;
- ao reforço da aprendizagem e à retomada de determinados conteúdos para garantir o seu domínio e a sua consolidação;
- à eliminação de conteúdos menos relevantes, secundários para dar enfoque mais intensivo e prolongado a conteúdos considerados básicos e essenciais no currículo.

As **adequações avaliativas** dizem respeito:

- à seleção das técnicas e instrumentos utilizados para avaliar o aluno. Propõem modificações sensíveis na forma de apresentação das técnicas e dos instrumentos de avaliação, a sua linguagem, de um modo diferente dos demais alunos de modo que atenda às peculiaridades dos que apresentam necessidades especiais.

As **adequações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino-aprendizagem** referem-se ao como ensinar os componentes curriculares. Dizem respeito:

- à alteração nos métodos definidos para o ensino dos conteúdos curriculares;
- à seleção de um método mais acessível para o aluno;
- à introdução de atividades complementares que requeiram habilidades diferentes ou a fixação e consolidação de conhecimentos já ministrados – utilizadas para reforçar ou apoiar o aluno, oferecer oportunidades de prática suplementar ou aprofundamento. São facilitadas pelos trabalhos diversificados, que se realizam no mesmo segmento temporal;
- à introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens;

- à introdução de atividades alternativas além das planejadas para a turma, enquanto os demais colegas realizam outras atividades. É indicada nas atividades mais complexas que exigem uma seqüenciação de tarefas;
- à alteração do nível de abstração de uma atividade oferecendo recursos de apoio, sejam visuais, auditivos, gráficos, materiais manipulativos etc.;
- à alteração do nível de complexidade das atividades por meio de recursos do tipo: eliminar partes de seus componentes (simplificar um problema matemático, excluindo a necessidade de alguns cálculos, é um exemplo); ou explicitar os passos que devem ser seguidos para orientar a solução da tarefa, ou seja, oferecer apoio, especificando passo a passo a sua realização;
- à alteração na seleção de materiais e adaptação de materiais – uso de máquina braille para o aluno cego, calculadoras científicas para alunos com altas habilidades/superdotados etc.

As **adequações na temporalidade** dizem respeito:

- à alteração no tempo previsto para a realização das atividades ou conteúdos;
- ao período para alcançar determinados objetivos.

Muitas vezes, há necessidade de adotar adequações significativas do currículo para atender às necessidades especiais dos alunos, quando estas forem mais acentuadas e não se solucionarem com medidas curriculares menos significativas. De um modo geral constituem estratégias necessárias quando os alunos apresentam sérias dificuldades para aprender, como resultado, entre outros fatores:

- da defasagem entre a sua competência curricular e a de seus colegas;
- da discrepância entre as suas necessidades e as demandas das atividades e expectativas escolares;
- da crescente complexidade das atividades acadêmicas que vai se ampliando, na medida do avanço na escolarização.

O que se almeja é a busca de soluções para as necessidades específicas do aluno e, não, o fracasso na viabilização do processo de ensino-aprendizagem. As demandas escolares precisam ser ajustadas, para favorecer a inclusão do aluno. É importante observar que as adequações focalizam as capacidades, o potencial, a zona de desenvolvimento proximal (nos termos de Vygotsky) e não se centralizam nas deficiências e limitações do aluno, como tradicionalmente ocorria.

Embora muitos educadores possam interpretar essas medidas como “abrir mão” da qualidade do ensino ou empobrecer as expectativas educacionais, essas decisões curriculares podem ser as únicas alternativas possíveis para os alunos que apresentam necessidades especiais como forma de evitar a sua exclusão.

O Quadro II especifica alguns aspectos das adequações curriculares significativas.

QUADRO II
Adequações Curriculares Significativas
<p>Elementos curriculares modalidades adaptativas</p> <p>Objetivos Eliminação de objetivos básicos Introdução de objetivos específicos, complementares e/ou alternativos</p> <p>Conteúdos Introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos; Eliminação de conteúdos básicos do currículo</p> <p>Metodologia e Organização Didática Introdução de métodos e procedimentos complementares e/ou alternativos de ensino e aprendizagem. Organização Introdução de recursos específicos de acesso ao currículo</p> <p>Avaliação Introdução de critérios específicos de avaliação Eliminação de critérios gerais de avaliação Adaptações de critérios regulares de avaliação Modificação dos critérios de promoção</p> <p>Temporalidade Prolongamento de um ano ou mais de permanência do aluno na mesma série ou no ciclo (retenção)</p>

Fonte: Manjón, op. cit., 1995, p. 89

As **adequações relativas aos objetivos** sugerem decisões que modificam significativamente o planejamento quanto aos objetivos definidos, adotando uma ou mais das seguintes alternativas:

- eliminação de objetivos básicos – quando extrapolam as condições do aluno para atingi-lo, temporária ou permanentemente;
- introdução de objetivos específicos alternativos – não previstos para os demais alunos, mas que podem ser incluídos em substituição a outros que não podem ser alcançados, temporária ou permanentemente;
- introdução de objetivos específicos complementares – não previstos para os demais alunos, mas acrescentados na programação pedagógica para suplementar necessidades específicas.

As **adequações relativas aos conteúdos** incidem sobre conteúdos básicos e essenciais do currículo e requerem uma avaliação criteriosa para serem adotados.

Dizem respeito:

- à introdução de novos conteúdos não-revistos para os demais alunos, mas essenciais para alguns, em particular;
- eliminação de conteúdos que, embora essenciais no currículo, sejam inviáveis de aquisição por parte do aluno. Geralmente estão associados a objetivos que também tiveram de ser eliminados.

As **adequações relativas à metodologia** são consideradas significativas quando implicam uma modificação expressiva no planejamento e na atuação docente. Dizem respeito:

- à introdução de métodos muito específicos para atender às necessidades particulares do aluno. De um modo geral, são orientados por professor especializado;
- às alterações nos procedimentos didáticos usualmente adotados pelo professor;
- à organização significativamente diferenciada da sala de aula para atender às necessidades específicas do aluno.

As **adequações significativas na avaliação** estão vinculadas às alterações nos objetivos e conteúdos que foram acrescidos ou eliminados. Desse modo, influenciam os resultados que levam, ou não, à promoção do aluno e evitam a “cobrança” de conteúdos e habilidades que possam estar além de suas atuais possibilidades de aprendizagem e aquisição.

As **adequações significativas na temporalidade** referem-se ao ajuste temporal possível para que o aluno adquira conhecimentos e habilidades que estão ao seu alcance, mas que dependem do ritmo próprio ou do desenvolvimento de um repertório anterior que seja indispensável para novas aprendizagens. Desse modo, requerem uma criteriosa avaliação do aluno e do contexto escolar e familiar, porque podem resultar em um prolongamento significativo do tempo de escolarização do aluno, ou seja, em sua retenção. Não caracteriza reprovação, mas parcelamento e seqüenciação de objetivos e conteúdos.

Níveis de Adequações Curriculares

As adaptações curriculares não devem ser entendidas como um processo exclusivamente individual ou uma decisão que envolve apenas o professor e o aluno. Realizam-se em três níveis:

- no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar);
- no currículo desenvolvido na sala de aula;
- no nível individual.

ADEQUAÇÕES NO NÍVEL DO PROJETO PEDAGÓGICO (CURRÍCULO ESCOLAR)

As adequações nesse nível referem-se a medidas de ajuste do currículo em geral, que nem sempre precisam resultar em adaptações individualizadas.

Essas ações visam a flexibilizar o currículo para que ele possa ser desenvolvido na sala de aula e atender às necessidades especiais de alguns alunos.

As adequações curriculares no nível do projeto pedagógico devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio. Elas devem propiciar condições estruturais para que possam ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual, caso seja necessária uma programação específica para o aluno.

Essas medidas podem se concretizar nas seguintes situações ilustrativas:

- a escola flexibiliza os critérios e os procedimentos pedagógicos levando em conta a diversidade dos seus alunos;
- o contexto escolar permite discussões e propicia medidas diferenciadas metodológicas e de avaliação e promoção que contemplam as diferenças individuais dos alunos;
- a escola favorece e estimula a diversificação de técnicas, procedimentos e estratégias de ensino, de modo que ajuste o processo de ensino e aprendizagem às características, potencialidades e capacidades dos alunos;
- a comunidade escolar realiza avaliações do contexto que interferem no processo pedagógico;
- a escola assume a responsabilidade na identificação e avaliação diagnóstica dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, com o apoio dos setores do sistema e outras articulações;
- a escola elabora documentos informativos mais completos e elucidativos;
- a escola define objetivos gerais levando em conta a diversidade dos alunos;
- o currículo escolar flexibiliza a priorização, a seqüenciação e a eliminação de objetivos específicos, para atender às diferenças individuais.

As decisões curriculares devem envolver a equipe da escola para realizar a avaliação, a identificação das necessidades especiais e providenciar o apoio correspondente para o professor e o aluno. Devem reduzir ao mínimo, transferir as responsabilidades de atendimento para profissionais fora do âmbito escolar ou exigir recursos externos à escola.

ADEQUAÇÕES RELATIVAS AO CURRÍCULO DA CLASSE

As medidas desse nível são realizadas pelo professor e destinam-se, principalmente, à programação das atividades da sala de aula. Focalizam a organização e os procedimentos didático-pedagógicos e destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes e dos conteúdos curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo que favoreça a efetiva participação e integração do aluno, bem como a sua aprendizagem.

Os procedimentos de adequação curricular destinados à classe devem constar na programação de aula do professor e podem ser exemplificados nos seguintes exemplos ilustrativos:

- a relação professor/aluno considera as dificuldades de comunicação do aluno, inclusive a necessidade que alguns têm de utilizar sistemas alternativos (língua de sinais, sistema braille, sistema bliss ou similares etc.);
- a relação entre colegas é marcada por atitudes positivas;
- os alunos são agrupados de modo que favoreça as relações sociais e o processo de ensino e aprendizagem;
- o trabalho do professor da sala de aula e dos professores de apoio ou outros profissionais envolvidos é realizado de forma cooperativa, interativa e bem definida do ponto de vista de papéis, competência e coordenação;
- a organização do espaço e dos aspectos físicos da sala de aula considera a funcionalidade, a boa utilização e a otimização desses recursos;
- a seleção, a adequação e a utilização dos recursos materiais, equipamentos e mobiliários realizam-se de modo que favoreça a aprendizagem de todos os alunos;
- a organização do tempo é feita considerando os serviços de apoio ao aluno e o respeito ao ritmo próprio de aprendizagem e desempenho de cada um;
- a avaliação é flexível de modo que considere a diversificação de critérios, de instrumentos, procedimentos e leve em conta diferentes situações de ensino e aprendizagem e condições individuais dos alunos;
- as metodologias, as atividades e procedimentos de ensino são organizados e realizados levando-se em conta o nível de compreensão e a motivação dos alunos; os sistemas de comunicação que utilizam, favorecendo a experiência, a participação e o estímulo à expressão;
- o planejamento é organizado de modo que contenha atividades amplas com diferentes níveis de dificuldades e de realização;
- as atividades são realizadas de várias formas, com diferentes tipos de execução, envolvendo situações individuais e grupais, cooperativamente, favorecendo comportamentos de ajuda mútua;
- os objetivos são acrescentados, eliminados ou adequados de modo que atenda às peculiaridades individuais e grupais na sala de aula.

As adequações no nível da sala de aula visam a tornar possível a real participação do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola regular. Consideram, inclusive, a organização do tempo de modo a incluir as atividades destinadas ao atendimento especializado fora do horário normal de aula, muitas vezes necessários e indispensáveis ao aluno.

ADEQUAÇÕES INDIVIDUALIZADAS DO CURRÍCULO

As modalidades nesse nível, focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento do aluno. Compete-lhe o papel principal na definição do nível de competência curricular do educando, bem como na identificação dos fatores que interferem no seu processo de ensino-aprendizagem.

As adequações têm o currículo regular como referência básica, adotam formas progressivas de ajustá-lo, norteando a organização do trabalho consoante com as necessidades do aluno (adequação processual).

Alguns aspectos devem ser previamente considerados para se identificar a necessidade das adequações curriculares, em qualquer nível:

- a real necessidade dessas adequações;
- a avaliação do nível de competência curricular do aluno, tendo como referência o currículo regular;
- o respeito ao seu caráter processual, de modo que permita alterações constantes e graduais nas tomadas de decisão.

É importante ressaltar que as adequações curriculares, seja para atender alunos nas classes comuns ou em classes especiais, não se aplicam exclusivamente à escola regular, devendo ser utilizadas também para os que estudam em escolas especializadas.

Além da classificação, por níveis, essas medidas podem se distinguir em duas categorias: adequações de acesso ao currículo e nos elementos curriculares.

1. ADEQUAÇÕES DE ACESSO AO CURRÍCULO

Correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais do ensino, bem como aos recursos pessoais do professor quanto ao seu preparo para trabalhar com os alunos. São definidas como alterações ou recursos

espaciais, materiais ou de comunicação que venham a facilitar os alunos com necessidades educacionais especiais a desenvolver o currículo escolar.

As seguintes medidas constituem **adequações de acesso ao currículo**:

- criar condições físicas, ambientais e materiais para o aluno na sua unidade escolar de atendimento;
- propiciar os melhores níveis de comunicação e interação com as pessoas com as quais convive na comunidade escolar;
- favorecer a participação nas atividades escolares;
- propiciar o mobiliário específico necessário;
- fornecer ou atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- adaptar materiais de uso comum em sala de aula;
- adotar sistemas de comunicação alternativos para os alunos impedidos de comunicação oral (no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação).

Sugestões que favorecem o acesso ao currículo:

- agrupar os alunos de uma maneira que facilite a realização de atividades em grupo e incentive a comunicação e as relações interpessoais;
- propiciar ambientes com adequada luminosidade, sonoridade e movimentação;
- encorajar, estimular e reforçar a comunicação, a participação, o sucesso, a iniciativa e o desempenho do aluno;
- adaptar materiais escritos de uso comum: destacar alguns aspectos que necessitam ser apreendidos com cores, desenhos, traços; cobrir partes que podem desviar a atenção do aluno; incluir desenhos, gráficos que ajudem na compreensão; destacar imagens; modificar conteúdos de material escrito de modo a torná-lo mais acessível à compreensão etc.;
- providenciar adaptação de instrumentos de avaliação e de ensino-aprendizagem;
- favorecer o processo comunicativo entre aluno-professor, aluno-aluno, aluno-adultos;
- providenciar *softwares* educativos específicos;
- despertar a motivação, a atenção e o interesse do aluno;
- apoiar o uso dos materiais de ensino-aprendizagem de uso comum;
- atuar para eliminar sentimentos de inferioridade, menos valia e fracasso.

Sugestões de **recursos de acesso ao currículo** para alunos com necessidades especiais, segundo necessidades específicas:

Para alunos com deficiência visual

- materiais desportivos adaptados: bola de guizo e outros;

- sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: sistema braille, tipos escritos ampliados;
- textos escritos com outros elementos (ilustrações táteis) para melhorar a compreensão;
- posicionamento do aluno na sala de aula de modo que favoreça sua possibilidade de ouvir o professor;
- deslocamento do aluno na sala de aula para obter materiais ou informações, facilitado pela disposição do mobiliário;
- explicações verbais sobre todo o material apresentado em aula, de maneira visual;
- boa postura do aluno, evitando-se os maneirismos comumente exibidos pelos que são cegos;
- adaptação de materiais escritos de uso comum: tamanho das letras, relevo, *softwares* educativos em tipo ampliado, textura modificada etc.;
- máquina braille, reglete, sorobã, bengala longa, livro falado etc.;
- organização espacial para facilitar a mobilidade e evitar acidentes: colocação de extintores de incêndio em posição mais alta, pistas olfativas para orientar na localização de ambientes, espaço entre as carteiras para facilitar o deslocamento, corrimão nas escadas etc.;
- material didático e de avaliação em tipo ampliado para os alunos com baixa visão e em braille e relevo para os cegos;
- braille para alunos e professores videntes que desejarem conhecer o referido sistema;
- materiais de ensino-aprendizagem de uso comum: pranchas ou presilhas para não deslizar o papel, lupas, computador com sintetizador de vozes e periféricos adaptados etc.;
- recursos ópticos;
- apoio físico, verbal e instrucional para viabilizar a orientação e mobilidade, visando à locomoção independente do aluno.

Para alunos com deficiência auditiva

- materiais e equipamentos específicos: prótese auditiva, treinadores de fala, tablado, *softwares* educativos específicos etc.;
- textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros;
- sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais;
- salas-ambiente para treinamento auditivo, de fala, rítmico etc.;
- posicionamento do aluno na sala de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas;
- material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente;

Para alunos com deficiência mental

- ambientes de aula que favoreçam a aprendizagem, tais como: atelier, cantinhos, oficinas etc.;
- desenvolvimento de habilidades adaptativas: sociais, de comunicação, cuidado pessoal e autonomia.

Para alunos com deficiência física

- sistemas aumentativos ou alternativos de comunicação adaptado às possibilidades do aluno impedido de falar: sistemas de símbolos (baseados em elementos representativos, em desenhos lineares, sistemas que combinam símbolos pictográficos, ideográficos e arbitrários, sistemas baseados na ortografia tradicional, linguagem codificada), auxílios físicos ou técnicos (tabuleiros de comunicação ou sinalizadores mecânicos, tecnologia microeletrônica), comunicação total e outros;
- adaptação dos elementos materiais: edifício escolar (rampa deslizante, elevador, banheiro, pátio de recreio, barras de apoio, alargamento de portas etc.); mobiliário (cadeiras, mesas e carteiras); materiais de apoio (andador, coletes, abdutor de pernas, faixas restridoras etc.); materiais de apoio pedagógico (tesoura, ponteiras, computadores que funcionam por contato, por pressão ou outros tipos de adaptação etc.);
- deslocamento de alunos que usam cadeira de rodas ou outros equipamentos, facilitado pela remoção de barreiras arquitetônicas;
- utilização de pranchas ou presilhas para não deslizar o papel, suporte para lápis, presilha de braço, cobertura de teclado etc.;
- textos escritos complementados com elementos de outras linguagens e sistemas de comunicação.

Para alunos com superdotação

- evitar sentimentos de superioridade, rejeição dos demais colegas, sentimentos de isolamento etc.;
- pesquisa, de persistência na tarefa e o engajamento em atividades cooperativas;
- materiais, equipamentos e mobiliários que facilitem os trabalhos educativos;
- ambientes favoráveis de aprendizagem como: ateliê, laboratórios, bibliotecas etc.;
- materiais escritos de modo que estimule a criatividade: lâminas, pôsteres, murais; inclusão de figuras, gráficos, imagens etc., e de elementos que despertam novas possibilidades.

Para alunos com deficiências múltiplas

As adaptações de acesso para esses alunos devem considerar as deficiências que se apresentam distintamente e a associação de deficiências agrupadas: surdez-cegueira, deficiência visual-mental, deficiência física-auditiva etc.

As adaptações de acesso devem contemplar a funcionalidade e as condições individuais do aluno:

- ambientes de aula que favoreça a aprendizagem, como: ateliê, cantinhos, oficinas;
- acesso à atenção do professor;
- materiais de aula: mostrar os objetos, entregá-los, brincar com eles, estimulando os alunos a utilizá-los;
- apoio para que o aluno perceba os objetos, demonstrem interesse e tenham acesso a eles.

Para alunos com condutas típicas de síndromes e quadros clínicos

O comportamento desses alunos não se manifesta por igual nem parece ter o mesmo significado e expressão nas diferentes etapas de suas vidas. Existem importantes diferenças entre as síndromes e quadros clínicos que caracterizam as condições individuais e apresentam efeitos mais ou menos limitantes. As seguintes sugestões favorecem o acesso ao currículo:

- encorajar o estabelecimento de relações com o ambiente físico e social;
- oportunizar e exercitar o desenvolvimento de suas competências;
- estimular a atenção do aluno para as atividades escolares;
- utilizar instruções e sinais claros, simples e contingentes com as atividades realizadas;
- oferecer modelos adequados e corretos de aprendizagem (evitar alternativas do tipo “aprendizagem por ensaio e erro”);
- favorecer o bem-estar emocional.

2. ADEQUAÇÕES NOS ELEMENTOS CURRICULARES

Focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como os conteúdos a serem ministrados, considerando a temporalidade. São definidas como alterações realizadas nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos.

Medidas adotadas para as adaptações nos elementos curriculares:

2.1. Adequações metodológicas e didáticas

Realizam-se por meio de procedimentos técnicos e metodológicos, estratégias de ensino e aprendizagem, procedimentos avaliativos e atividades programadas para os alunos.

São exemplos de adequações metodológicas e didáticas:

- situar o aluno nos grupos com os quais melhor possa trabalhar;
- adotar métodos e técnicas de ensino e aprendizagem específicas para o aluno, na operacionalização dos conteúdos curriculares, sem prejuízo para as atividades docentes;
- utilizar técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação distintos da classe, quando necessário, sem alterar os objetivos da avaliação e seu conteúdo;
- propiciar apoio físico, visual, verbal e outros ao aluno impedido em suas capacidades, temporária ou permanentemente, de modo que permita a realização das atividades escolares e do processo avaliativo. O apoio pode ser oferecido pelo professor regente, professor especializado ou pelos próprios colegas;
- introduzir atividades individuais complementares para o aluno alcançar os objetivos comuns aos demais colegas. Essas atividades podem realizar-se na própria sala de aula ou em atendimentos de apoio;
- introduzir atividades complementares específicas para o aluno, individualmente ou em grupo;
- eliminar atividades que não beneficiem o aluno ou lhe restrinja uma participação ativa e real ou, ainda, que esteja impossibilitado de executar;
- suprimir objetivos e conteúdos curriculares que não possam ser alcançados pelo aluno em razão de sua(s) deficiência(s); substituí-los por objetivos e conteúdos acessíveis, significativos e básicos, para o aluno.

2.2. Adequações dos conteúdos curriculares e no processo avaliativo

Consistem em adequações individuais dentro da programação regular, considerando-se os objetivos, os conteúdos e os critérios de avaliação para responder às necessidades de cada aluno.

São exemplos dessas estratégias:

- adequar os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, o que implica modificar os objetivos, considerando as condições do aluno em relação aos demais colegas da turma;
- priorizar determinados objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, para dar ênfase aos objetivos que contemplem as deficiências do aluno, suas condutas típicas ou altas habilidades. Essa priorização não implica abandonar os objetivos definidos para o seu grupo, mas acrescentar outros, concernentes com suas necessidades educacionais especiais;
- mudar a temporalidade dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, isto é, considerar que o aluno com necessidades especiais pode alcançar os objetivos comuns ao grupo, mesmo que possa requerer um período mais

- longo de tempo. De igual modo, poderá necessitar de período variável para o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de suas habilidades;
- mudar a temporalidade das disciplinas do curso, série ou ciclo, ou seja, cursar menos disciplinas durante o ano letivo e, desse modo, estender o período de duração do curso, série ou ciclo que freqüenta;
 - introduzir conteúdos, objetivos e critérios de avaliação, o que implica considerar a possibilidade de acréscimo desses elementos na ação educativa caso necessário à educação do aluno com necessidades especiais. É o caso da ampliação dos componentes curriculares específicos destinados aos portadores de deficiências e de condutas típicas, e dos programas de aprofundamento/enriquecimento curricular propostos para os alunos com superdotação. O acréscimo de objetivos, conteúdos e critérios de avaliação não pressupõe a eliminação ou redução dos elementos constantes do currículo regular desenvolvido pelo aluno;
 - eliminar conteúdos, objetivos e critérios de avaliação, definidos para o grupo de referência do aluno, em razão de suas deficiências ou limitações pessoais. A supressão desses conteúdos e objetivos da programação educacional regular não deve causar prejuízo para a sua escolarização e promoção acadêmica. Deve considerar, rigorosamente, o significado dos conteúdos, ou seja, se são básicos, fundamentais e pré-requisitos para aprendizagens posteriores.

As medidas de adequações curriculares devem considerar os seguintes aspectos, dentre outros:

- ser precedida de uma criteriosa avaliação do aluno, considerando a sua competência acadêmica;
- fundamentar-se na análise do contexto escolar e familiar, que favoreça a identificação dos elementos adaptativos necessários que possibilitem as alterações indicadas;
- contar com a participação da equipe docente e técnica da escola e com o apoio de uma equipe psicopedagógica (integrada por psicólogo, fonoaudiólogo, médico e outros) quando possível e necessário;
- promover o registro documental das medidas adaptativas adotadas, para integrar o acervo documental do aluno;
- evitar que as programações individuais sejam definidas, organizadas e realizadas com prejuízo para o aluno, ou seja, para o seu desempenho, promoção escolar e socialização;
- adotar critérios para evitar adequações curriculares muito significativas, que impliquem supressões de conteúdos expressivos (quantitativa e qualitativamente), bem como a eliminação de disciplinas ou de áreas curriculares completas.

DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR

Alguns alunos com necessidades especiais revelam não conseguir atingir os objetivos, conteúdos e componentes propostos no currículo regular ou alcançar os níveis mais elementares de escolarização. Essa situação pode decorrer de dificuldades orgânicas associadas a déficits permanentes e, muitas vezes, degenerativos que comprometem o funcionamento cognitivo, psíquico e sensorial, vindo a constituir deficiências múltiplas graves.

Nessas circunstâncias, verifica-se a necessidade de realizar adequações significativas no currículo para o atendimento dos alunos e indicar conteúdos curriculares de caráter mais funcional e prático, levando em conta as suas características individuais.

Alguns programas, devido à expressividade das adequações curriculares efetuadas, podem ser encarados como currículos especiais. Comumente envolvem atividades relacionadas ao desenvolvimento de habilidades básicas; à consciência de si; aos cuidados pessoais e de vida diária; ao treinamento multissensorial; ao exercício da independência e ao relacionamento interpessoal, dentre outras habilidades. Esses currículos são conhecidos como funcionais e ecológicos e sua organização não leva em conta as aprendizagens acadêmicas que o aluno revelar impossibilidade de alcançar, mesmo diante dos esforços persistentes empreendidos pela escola.

Currículos adequados ou elaborados de modo tão distinto dos regulares implicam adequações significativas extremas, adotadas em situações de real impedimento do aluno para integrar-se aos procedimentos e expectativas comuns de ensino, em face de suas condições pessoais identificadas.

A elaboração e a execução de um programa dessa natureza devem contar com a participação da família e ser acompanhadas de um criterioso e sistemático processo de avaliação pedagógica e psicopedagógica do aluno, bem como da eficiência dos procedimentos pedagógicos empregados na sua educação.

Sistemas de Apoio

As decisões sobre adequações curriculares podem incluir as modalidades de apoio que favorecem ou viabilizam a sua eficácia na educação dos alunos com necessidades especiais.

Pode-se definir apoio como recursos e estratégias que promovem o interesse e as capacidades da pessoa, bem como oportunidades de acesso a bens e serviços,

informações e relações no ambiente em que vive. O apoio tende a favorecer a autonomia, a produtividade, a integração e a funcionalidade no ambiente escolar e comunitário.

São elementos de apoio, dentre outros:

- as pessoas: familiares, amigos, profissionais, colegas, monitores, orientadores, professores (itinerantes, de sala de recursos, de apoio);
- os recursos físicos, materiais e ambientais;
- as atitudes, os valores, as crenças, os princípios;
- as deliberações e decisões políticas, legais, administrativas;
- os recursos técnicos e tecnológicos;
- os programas e serviços de atendimento genéricos e especializados.

As decisões sobre apoio devem considerar:

- as áreas prioritárias a serem apoiadas;
- a identificação dos tipos mais eficientes de apoio em função das áreas e aspectos definidos;
- as situações em que o apoio deve ser prestado: dentro ou fora da sala de aula, em grupo ou individualmente, prévia ou posteriormente às atividades de ensino-aprendizagem regulares;
- as funções e tarefas dos diferentes profissionais envolvidos na prestação do apoio, bem como os papéis de cada um nas situações de aprendizagem do aluno.

Isso posto, os seguintes pressupostos devem ser considerados:

- há diversas modalidades de apoio, sendo algumas mais válidas e adequadas para certos alunos e determinados contextos de ensino e aprendizagem (dependem do tipo de necessidades especiais do aluno, das áreas curriculares focalizadas, das metodologias adotadas, da organização do processo de ensino-aprendizagem, das atitudes prevaescentes com relação ao aluno etc.);
- as decisões sobre modalidades de apoio devem ser compartilhadas pelas pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem (consenso entre os educadores e profissionais que atendem ao aluno, adoção de critérios comuns para o trabalho pedagógico e ação conjunta);
- as modalidades de apoio devem estar circunscritas ao projeto pedagógico da escola (atender aos critérios gerais adotados pela comunidade escolar, definição das funções do apoio, número de alunos a serem contemplados, tomadas de providências etc.);
- as modalidades de apoio devem estar associadas ao número e às características dos alunos, ao local e ao momento onde será ministrado, bem como à sua duração e frequência (individual ou grupal, grupos homogêneos ou mistos, dentro ou fora da sala de aula, temporário ou permanente etc.).

Pode-se considerar, ainda, a intensidade do apoio a ser oferecido:

- intermitente: episódico, nem sempre necessário, transitório e de pouca duração (exemplo: apoio em momentos de crise, em situações específicas de aprendizagem);
- limitado: por tempo determinado e com fim definido (exemplo: reforço pedagógico para algum conteúdo durante um semestre, desenvolvimento de um programa de psicomotricidade etc.);
- extensivo: regular, em ambientes definidos, sem tempo limitado (exemplo: atendimento na sala de recursos ou de apoio psicopedagógico, atendimento itinerante);
- pervasivo: constante, com alta intensidade e longa duração (ou ao longo de toda a vida), envolvendo equipes e muitos ambientes de atendimento. Indicado para alunos com deficiências mais agravantes ou múltiplas deficiências.

AVALIAÇÃO E PROMOÇÃO

O processo avaliativo é de suma importância em todos os âmbitos do processo educacional para nortear as decisões pedagógicas e retroalimentá-las, exercendo um papel essencial nas adequações curriculares.

Quando relacionado ao aluno, em face de suas necessidades especiais, o processo avaliativo deve focalizar:

- os aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem);
- o nível de competência curricular (capacidades do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos);
- o estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físico-ambientais mais favoráveis para aprender).

Quando direcionado ao contexto educacional, o processo avaliativo deve focalizar:

- o contexto da aula (metodologias, organização, procedimentos didáticos, atuação do professor, relações interpessoais, individualização do ensino, condições físico-ambientais, flexibilidade curricular etc.);
- o contexto escolar (projeto pedagógico, funcionamento da equipe docente e técnica, currículo, clima organizacional, gestão etc.).

Quando direcionado ao contexto familiar, o processo avaliativo deve focalizar, dentre outros aspectos:

- as atitudes e expectativas com relação ao aluno;
- a participação na escola;
- o apoio propiciado ao aluno e à sua família;
- as condições socioeconômicas;
- as possibilidades e pautas educacionais;
- a dinâmica familiar.

Quanto à promoção dos alunos que apresentam necessidades especiais, o processo avaliativo deve seguir os critérios adotados para todos os demais ou adotar adequações, quando necessário.

Alguns aspectos precisam ser considerados para orientar a promoção ou a retenção do aluno na série, etapa, ciclo (ou outros níveis):

- a possibilidade do aluno ter acesso às situações escolares regulares e com menor necessidade de apoio especial;
- a valorização de sua permanência com os colegas e grupos que favoreçam o seu desenvolvimento, comunicação, autonomia e aprendizagem;
- a competência curricular, no que se refere à possibilidade de atingir os objetivos e atender aos critérios de avaliação previstos no currículo adaptado;
- o efeito emocional da promoção ou da retenção para o aluno e sua família.

A decisão sobre a promoção deve envolver o mesmo grupo responsável pela elaboração das adequações curriculares do aluno.

PARA NÃO CONCLUIR

As adequações curriculares são medidas pedagógicas adotadas em diversos âmbitos: no nível do projeto pedagógico da escola, da sala de aula, das atividades e, somente quando absolutamente necessário, aplicam-se ao aluno individualmente. Visam ao atendimento das dificuldades de aprendizagem e das necessidades especiais dos educandos e ao favorecimento de sua escolarização. Consideram os critérios de competência acadêmica dos alunos, tendo como referência o currículo regular e buscam maximizar as suas potencialidades, sem ignorar ou sublevar as limitações que apresentam e suas necessidades especiais.

Essas medidas focalizam a diversidade da população escolar e pressupõem que o tratamento diferenciado pode significar, para os alunos que necessitam,

igualdade de oportunidades educacionais. Desse modo, buscam promover maior eficácia educativa, na perspectiva da escola para todos.

A atual situação em que se encontram os sistemas educacionais revela dificuldades para atender às necessidades especiais dos alunos na escola regular, principalmente dos que apresentam superdotação, deficiências ou condutas típicas de síndromes, que podem vir a necessitar de apoio para a sua educação. A flexibilidade e a dinamicidade do currículo regular podem não ser suficientes para superar as restrições do sistema educacional ou compensar as limitações reais desses alunos. Desse modo e nas atuais circunstâncias, entende-se que as adequações curriculares fazem-se, ainda, necessárias.

- BAUTISTA, R.** (org.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: DINALIVROS, 1997.
- BLANCO, R & DUK, C.A.** *A integração dos alunos com necessidades especiais na região da América Latina e Caribe*. In: MANTOAN, M. T. *A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão*. São Paulo: Memnon, 1997.
- CARVALHO, E.N.S. de & MONTE, F.R.F. do.** *A educação inclusiva de portadores de deficiências em escolas públicas do DF*. Temas em Educação Especial III. São Paulo: Universidade de São Carlos, 1995.
- CARVALHO, E.N.S. de.** *Escola integradora: uma alternativa para a integração escolar do aluno portador de necessidades educativas especiais*. In: SORIANO, E.M.L. de A. *Tendências e desafios da educação especial*. Brasília: MEC, 1994.
- COLL, C.; PALACIOS, J. & MARCHESI, A.** *Desenvolvimento psicológico e educação – necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- COLL, C.** *Psicologia e currículo - uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 1996.
- DANTAS, H. & MACIEL, D.A.** *Desenvolvimento psicomotor e prelúdios da inteligência – concepção Walloniana*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9 (1): 23-38, 1993.
- FORTUNA, T.R.** *O pensamento educacional brasileiro e o fracasso escolar: o que dizem os artigos dos Cadernos de Pesquisa*. Porto Alegre: UFRS, 1990. Dissertação de Mestrado.

GOFFREDO, V.L.F.S. *Integração ou segregação? O discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do município do Rio de Janeiro.* Integração, Brasília, 10 (4):17 - 22, 1992.

GUIJARRO, R.B. (org.). *Alumnos com necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares.* Espanha: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

JIMÉNEZ, R.B. (org.). *Necessidades educativas especiais.* Lisboa: DINALIVRO, 1997.

LUCKASON, R.A. *Mental retardation: definition, classification and systems of support.* Washington - USA: American Association on Mental Retardation, 1992. **MANTOAN, M.T.E.** (org.) *A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema.* São Paulo: Memnon, 1997.

MANJÓN, D.G.; GIL, J.R. & GARRIDO, A.A. *Adaptaciones curriculares – guía para su elaboración..* Granada-Espanha: Aljibe, 1995. Colección: Educación para la diversidad.

MAZZOTTA, M.J.S. *O portador de deficiência e o direito à educação.* Insight. Psicoterapia, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 25-7, 1993.

_____. *Atitude da escola frente à integração do portador de deficiência.* Insight. Psicoterapia, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 25-7, 1994.

_____. *Educação especial no Brasil – história e políticas públicas.* São Paulo: Cortez, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC, 1994.

_____. *Desafios para a educação especial frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Brasília: MEC, 1997. Material mimeografado.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Programa toda criança na escola.* Brasília: MEC, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais.* Brasília: MEC, 1997. Livro 1.

- MINISTÉRIO DA AÇÃO SOCIAL.** Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Declaração de Salamanca e linha de ação – sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: MAS/CORDE, 1994.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.** *Adaptaciones curriculares.* Madrid - Espanha: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992. Educación Primaria.
- NUNES, L. & FERREIRA, J.** *Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras têm revelado.* In: SORIANO, E. M. L. de A. *Tendências e desafios da educação especial.* Brasília: MEC, 1994.
- PATTO, M.H.S.** *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.* São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.
- RAMSEY, J.** *Waisman early childhood program - a model for inclusion - teachers make the difference.* Intraactions, USA, mar. 1997.
- SASSAKI, R.K.** *Inclusão - construindo uma sociedade para todos.* Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SCOZ, B. J. L.; RUBINSTEIN, E.; ROSSA, E. M. M. & BARONE, L. M. C.** *Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- WERNECK, C.** *Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva.* Rio de Janeiro: WVA, 1997.

