



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

eduem@uem.br

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

Heredero, Eladio Sebastian

A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares

Acta Scientiarum. Education, vol. 32, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 193-208

Universidade Estadual de Maringá

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303324252006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares

Eladio Sebastian Heredero

Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, Madrid, España. E-mail: eladio.sebastian@uah.es

RESUMO. Embora tenhamos trabalhado durante quase três décadas sobre os modelos de resposta para atender, em nossas escolas, aos alunos com deficiência, ainda estamos no debate sobre qual é a melhor estratégia. Este trabalho, partindo de uma análise da situação da escola inclusiva no Brasil, tem como objetivo analisar, de um lado, quais são os modelos desenvolvidos de inclusão nas escolas brasileiras e, de outro, estudar as adaptações curriculares como estratégia compatível com modelos inclusivos. O fundo da questão a analisar não está no próprio instrumento, que sempre foi avaliado como recurso com altas potencialidades, porém, muitas vezes, mal estruturado; por isso, propomos uma forma prática de desenvolvê-las, nos diferentes níveis, e um modelo estruturado e testado. Pretendemos, nesta reflexão, trazer ante a comunidade científica a necessidade de consenso de um instrumento, com outras estratégias e recursos, que permitam ao professor programar objetivos e conteúdos, neste modelo de adaptação curricular - ACI, o mais próximo possível ao que está sendo feito na própria sala de aula, que o aluno está freqüentando, e que os seus colegas estão desenvolvendo. Esta é a única forma de incluir, realmente, este aluno, portador de necessidades especiais, numa chamada escola inclusiva.

Palavras-chave: escola inclusiva, adequações curriculares, adaptações curriculares, estratégias inclusivas, alunos com deficiência, atenção à diversidade, inclusão.

ABSTRACT. The inclusive school strategies to deal with it: the curricular adaptations. Although we have been working and discussing for nearly two decades about models to deal with students with special education needs in our schools, we are still debating about the most suitable methodology to apply. This paper tries to analyse the fact that adapted curriculum materials may be a methodological model compatible with the inclusive approach. The key to the question is not the tool itself: adapted curriculum materials have always been considered a versatile resource (despite sometimes being poorly structured). The problem lies on the fact that adapted curriculum materials are designed ignoring the usual activities programmed for regular classes. This analysis aims to make the scientific community aware of the need for an agreement on a methodological tool that, together with other strategies and resources, allows teachers program curriculum objectives and contents. The model proposed for designing adapted curriculum materials must be as close as possible to the materials used in regular classes where students with special education needs are. This is the only possible way to truly implement inclusion of students with special education needs in the so-called inclusive school.

Key words: inclusive school, adapted curriculum materials, inclusive strategies, students with disabilities, students with special education needs, attention to diversity, inclusion.

Introdução

A questão da chegada da inclusão ao Brasil é um fato recente, que poderíamos datar de 1988. Primeiramente, ela apareceu em forma de leis, decretos, documentos, e hoje vem ganhando espaço nas discussões acadêmicas, mostrando as diferenças em comparação com outros modelos de exclusão e, por fim, está atingindo a instituição escolar. Embora ainda seja insuficiente a participação desta, no que tange à transformação do profissional preocupado em trabalhar em uma escola para todos, nos moldes de uma sociedade igualitária com respeito à diversidade.

Atualmente, com a intenção de incluir os alunos com deficiência na rede de ensino nas classes regulares, o conceito de inclusão se tornou um dos principais focos no meio educacional. Pela Constituição Federal, Capítulo III, Seção I, art. 205,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...] (BRASIL, 1988).

Além disso, o artigo 208, inciso III ressegura:

[...] o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A Lei nº 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu título V, Capítulo V, art. 58, parágrafo 1º, cita que,

[...] haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (BRASIL, 1996).

No cotidiano, os discursos atuais evidenciam urgência em incluir qualquer aluno, independentemente de sua singularidade (surdo, cego, paralisado cerebral etc.), na escola regular; o argumento mais evocado é a Declaração de Salamanca¹, e as práticas educativas que estão acontecendo em diferentes contextos escolares do mundo, usando-se, neste processo de inclusão, o termo de alunos portadores de necessidades educativas especiais aos que apresentam deficiências, altas habilidades, ou condutas típicas de síndromes.

Neste momento de construção da escola inclusiva, todas as discussões que se deram nos diferentes países - a legislação, as declarações, os documentos, a construção de políticas públicas para a educação do deficiente tiveram papel importante para a discussão da implantação de leis no que diz respeito à inclusão das minorias no Brasil. Na medida em que muitas dessas discussões, que já estavam acontecendo em outros países, foram trazidas ao cenário político brasileiro, por meio de artigos, Organizações Não-Governamentais (ONGs), associações, pesquisadores, universidades, famílias das minorias, movimentos populares, etc., trouxeram mudanças significativas ao país (JOVER, 1999).

A inclusão no Brasil

Como já descrevemos, no Brasil, os documentos sobre a inclusão começaram seus apontamentos com a Constituição Brasileira de 1988, onde se indica que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família com a colaboração de toda a sociedade. Nesse sentido, ela é colocada como direito de todos os seres humanos, independentemente de suas condições físicas, sociais e mentais. Mas, no que diz respeito às ações, a educação especial, em todo o país, ainda tem ficado muito mais a cargo das entidades e instituições de caráter filantrópico, assistencial e segregacionista.

As problematizações sobre as políticas de educação especial só começaram, no Brasil, no final da década de 80, quando em outros países, elas já estavam bem evoluídas (JOVER, 1999). No que diz respeito à

educação, as leis anteriores à Lei de Diretrizes e Bases do Brasil falavam da importância da Educação Especial, mas ainda incentivavam o tratamento em escolas específicas, e separados da maioria da população, porém não frisavam a importância da inclusão e integração de pessoas com deficiência em instituições de ensino regular.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no Brasil, no ano de 1996, traz em sua redação muito do que se discutiu na elaboração da Declaração de Salamanca, onde foi assumido o compromisso com a “Educação para todos”, e o reconhecimento da educação para crianças, jovens e adultos, com necessidades educacionais especiais, no sistema regular de ensino (BRASIL, 1996).

Quando se fala em atendimento educacional especializado, e gratuito, aos educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino (art. 4º, III da LDB), se está optando por uma forma concreta de atendimento destes alunos.

Com isso, a LDB de 1996 representa um avanço para a Educação Especial, considerando que apresenta um capítulo específico para essa população e, sobretudo, a escolarização destes na rede regular de ensino público. Nesse sentido, o Estado se torna responsável pela definição de políticas públicas para essa matéria, assim como pela igualdade de oportunidades e acompanhamento especializado aos que dele necessitam.

O planejamento da atenção aos alunos com deficiência dentro da escola inclusiva passa necessariamente por considerar uma escola para todos, na prática e no cotidiano. A primeira atuação será descrever no Projeto Político Pedagógico, como marca de identidade, o desejo de fazer da atenção à diversidade uma forma de trabalho da escola que responda às suas necessidades educativas especiais.

A Lei de Diretrizes e Bases, da Educação Brasileira, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, precisa sobre o assunto:

CAPÍTULO V- DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

¹A Declaração de Salamanca é um documento desenvolvido por delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada pela UNESCO (Agência Educacional das Nações Unidas), representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia, em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. A declaração reafirmava o compromisso para com a Educação para Todos.

3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas matérias artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o consequente nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

Como vemos, a Educação Inclusiva é atualmente apoiada e fomentada pela legislação em vigor, e constitui fator determinante das políticas públicas educacionais em todos os níveis. Para adequação ao novo conceito de escola, os legisladores se organizaram e implantaram diretrizes para a organização, e atendimento do aluno deficiente numa proposta inclusiva (BRASIL, 2003a).

A Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial – MEC - Brasília – DF (BRASIL, 2001a) institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica do Brasil, e conceitua a inclusão como processo que pressupõe o preparo e construção de um novo sistema educacional, envolvendo recursos humanos, adequação de currículo², incluindo estratégias como as adaptações curriculares individuais (SEBASTIAN HEREDERO, 1999), formação continuada dos profissionais da

educação, materiais e mecanismos de suporte que garantam o ingresso e a permanência de todas as crianças e jovens na escola.

Escolarização de todos os alunos na rede regular de ensino

A definição da educação como direito de todos e dever do Estado assegura que o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola de todos. Com estas ações, voltadas para a inclusão, pretende-se garantir a universalidade e a equidade para todos os cidadãos na rede regular de ensino.

Esta idéia supõe uma mudança conceitual com referência a outros modelos, supõe a passagem da escolarização das Escolas Especiais para a Escola Regular. Estes alunos vão ser escolarizados com crianças e jovens de sua idade e, portanto, contexto similar ao que habitualmente se desenvolve. Este modelo é o que se denomina Escola Inclusiva, que possui características e condições bem concretas para sua organização (SEBASTIAN HEREDERO, 2005).

No Brasil, concretamente, foi desenvolvido um Programa de Educação Inclusiva para 2003-2006 que disse o seguinte:

Em consonância com os pressupostos legais e conceituais de uma educação de qualidade para todos, o Programa Educação inclusiva é direito à diversidade que tem o objetivo de disseminar a política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e apoiar a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, adotando como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas da rede regular de ensino (BRASIL, 2003a).

Os princípios da escola inclusiva, de acordo com a maioria dos autores, seriam:

- A inclusão é um direito;
- A educação deve discriminar positivamente;
- Importância do aluno e sua singularidade;
- Trabalho para conseguir uma nova escola: conceito, alunato, pais, comunidade;
- Utilização de metodologias que usem a interdisciplinaridade;
- Procura de uma escola de qualidade;
- Melhora do clima institucional;
- Trabalho e ensino em equipe.

É possível perceber que os documentos oficiais do Brasil, a partir de 2004, utilizam a expressão “pessoa com deficiência”, como é o caso do título do documento do Ministério Público Federal que publica o documento “O acesso de alunos com deficiência nas escolas e classes comuns da rede regular de ensino”, Brasil (2008), que tem a finalidade de divulgar os

²Cf. O Currículo e a educação especial: flexibilização e adaptações curriculares para atendimento às necessidades educacionais especiais. Secretaria da Educação. Departamento de Educação Especial do Governo do Paraná, 2004.

conceitos e diretrizes mundiais da inclusão das pessoas com deficiências na área educacional. Além de que a ONU, em 2006, também usa o termo no título da convenção mundial “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências”³. Porém, a legislação brasileira define e defende, também, para os usos dentro da escola nos planos de trabalho, o termo necessidades educacionais especiais, Resolução CNE/CEB N° 02/01, Brasil (2001b), e refere-se a todas aquelas crianças ou jovens, cujas necessidades se originam em função de deficiências, ou dificuldades de aprendizagem “as escolas têm de encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves” (BRASIL, 1994, p. 17-18).

Em consequência, o conceito de alunos portadores de necessidades especiais, desde a perspectiva educativa, supõe que sua educação se centrará no ato educativo, sem levar em conta, exclusivamente, a deficiência, e sim como este aluno se posiciona por meio da escola, que lhe dá condições de exercitar suas diferenças.

Os alunos e as alunas de nossa escola se diferenciam uns dos outros na maneira como aprendem, distinguindo dos alunos que não apresentam necessidades especiais frente à educação e àqueles que apresentam. Este novo conceito se une ao de diversidade que aparece nos Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros⁴ (BRASIL, 1999). Atender as necessidades especiais de determinados alunos é estar atento à diversidade, entendida como todas as variáveis possíveis do alunato com deficiência, que aparece dentro do contexto educativo.

Para esclarecer isto, o artigo 5º da Resolução CNE/CEB N° 02/01 define o que se entende por alunos portadores de necessidades especiais:

Artigo 5º - Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a - Aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b - Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis.

³Cf "A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência", adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman>. Acesso em: 18 ago. 2010.

⁴Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados em 1999, procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais é 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.

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001b).

Dessa forma, a responsabilidade da escola e a atuação do professor em sala de aula devem levar em conta fatores sociais, culturais, econômicos, e a história educativa de cada aluno, como também as características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual (altas capacidades) (BRASIL, 1999). Mas a responsabilidade não é suficiente, não basta apenas garantir o acesso; é necessário que se garantam a permanência e a qualidade, possibilitando o crescimento desses indivíduos. Deve haver parcerias envolvendo a assistência e o atendimento feito por especialistas, além da formação continuada e capacitação de professores das classes regulares para atender as demandas que aparecerem em suas salas de aula. A instituição escolar do ensino regular no Brasil sente-se despreparada para atuar com crianças com necessidades especiais, e o sistema segregador utilizado durante muito tempo na Educação Especial dificulta, e muito, ainda hoje, a realização das propostas de inclusão.

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, derivadas de:

- Portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla;

- Portadores de condutas típicas (problemas de conduta);

- Portadores de superdotação ou altas capacidades.

Ou 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 linguísticas, étnicas ou culturais;

- Crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

As dificuldades de aprendizagem de todos estes alunos que apresentam deficiências se manifestam de diferentes formas; mas, sempre como um contínuo, incluindo desde situações transitórias, que podem ser passíveis de intervenção pedagógica por meio do desenvolvimento das estratégias metodológicas utilizadas cotidianamente, até situações mais graves e permanentes, que requerem a utilização de recursos e serviços especializados para sua superação, segundo Galve et al. (2002, p. 103); além de estratégias diversificadas que requerem

respostas educacionais adequadas, envolvendo adaptação ou flexibilização curricular, que pode configurar variadas modificações nas práticas pedagógicas, visando a facilitar a aprendizagem e a participação dos alunos que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização, com a ajuda e colaboração de todos.

A LDB do Brasil aponta vários caminhos que necessitam ser cobrados e realizados, significando, assim, novos avanços nesta matéria educacional, como determina seu texto, segundo Brasil (1996):

Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. A oferta desse ensino e serviço está prevista desde a educação infantil de 0 a 6 anos, estendendo-se por toda a educação básica. O Artigo 60 encaminha o compromisso da rede pública da seguinte forma: Parágrafo Único – O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (Art. 58-1º).

A Secretaria para a educação especial no Brasil publicou um documento orientativo, intitulado “Inclusão: um desafio para os sistemas de ensino”⁵, que diz:

A promoção da educação inclusiva, fundamentada no princípio da universalização do acesso à educação e na atenção à diversidade, requer uma filosofia de educação de qualidade para todos. Na busca deste pressuposto é essencial o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, a ampliação da participação da família e da comunidade nos espaços educacionais, a organização das escolas para a participação e aprendizagem de todos os alunos e alunas e a formação de redes de apoio à inclusão.

O movimento pela inclusão se constitui numa postura ativa de identificação das barreiras que alguns grupos encontram no acesso à educação, e também na busca dos recursos necessários para ultrapassá-las, consolidando um novo paradigma educacional de construção de uma escola aberta às diferenças. Dessa forma, promove a necessária transformação da escola, e das alternativas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento de uma educação para todos nas escolas regulares.

A educação inclusiva é uma questão de direitos humanos, e implica a definição de políticas públicas, traduzidas nas ações institucionalmente planejadas, desenvolvidas e avaliadas. A concepção que orienta as principais opiniões acerca da educação inclusiva é de que a escola é um dos espaços de ação, e de

transformação, que conjuga a idéia de políticas educacionais e políticas sociais amplas que garantam os direitos da população. Assim, a implantação de propostas com o intuito da construção de uma educação inclusiva requer mudanças nos processos de gestão, na formação de professores, nas metodologias educacionais, etc. com ações compartilhadas e práticas colaborativas que respondam às necessidades de todos os alunos.

Em consonância com estes princípios, para esse modelo de escola inclusiva, uma das respostas poderia ser uma estratégia como as Adaptações Curriculares Individuais que, partindo do currículo ordinário, tentasse organizar o que o aluno com deficiência pode aprender dos mesmos conteúdos e atividades em que o resto dos colegas da sala dele está trabalhando.

A resposta a uma escola inclusiva

O fato de haver uma escolarização de todos em escolas regulares tem consequências importantes na organização do ensino: estas escolas deverão, em consequência, adaptar-se aos novos alunos que nelas entram, e não ao contrário, e isso precisa de adaptações. Como assinala Carvalho (2004, p. 77),

São escolas com as condições necessárias e indispensáveis para oferecer respostas educativas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem de todos e de cada um de seus aprendizes.

A Resolução CNE/CEB N° 02/01 estabelece o que as escolas da rede regular de ensino devem fazer para proporcionar a inclusão:

Artigo 8 - As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos; II – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade. III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias e ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a freqüência obrigatória; VI - condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica [...];

⁵Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 28, jul. 2010.

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade (BRASIL, 2001b).

É preciso reconhecer que cada aluno aprende de uma forma, e com um ritmo próprio. Respeitar a individualidade de todas as pessoas significa dar oportunidades para todos aprenderem os mesmos conteúdos, fazendo as adequações necessárias do currículo.

A Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação publicaram o documento Parâmetros Curriculares Nacionais - Adaptações Curriculares (BRASIL, 1999), que trata especificamente das estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.

As adaptações dos elementos do currículo, de pequeno ou mesmo de grande porte, se tornam as estratégias básicas para atenção à diversidade, e se deveriam inserir no projeto pedagógico-político das escolas (SEBASTIAN HEREDERO, 1999). Porém, segundo Mazzota (1996), existem também outras estratégias que não devem ser esquecidas, como: formar, treinar e reciclar professores do sistema regular de ensino, estimular e formar “professores reabilitadores”, e “educadores infantis”, implantar serviços de apoio, promover a especialização de professores, desenvolver salas de recursos, capacitar profissionalmente, segundo as especificidades do portador de deficiência, estimular a pesquisa, a investigação e aquisições científicas para suprir as deficiências.

Chamaremos adaptações curriculares as que pretendem, mediante a aplicação do princípio de inclusão de todos, oferecer a esses alunos a máxima oportunidade de formação possível no contexto de sua escola, assim como dar uma resposta, através do princípio de atenção à diversidade, às necessidades que manifestam em seu processo educativo.

As adaptações curriculares pretendem alcançar a máxima compreensão através de um currículo adaptado, mantendo alguns elementos comuns com muitas matérias da referida etapa; uma metodologia adequada, com modificações em seus agrupamentos, e novas organizações temporais para dar conta das necessidades individuais, e de aprendizagens das mais significativas e funcionais possíveis. Por isso, realizam-se em três níveis (Figura 1):

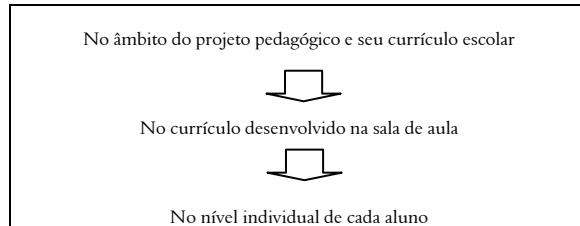


Figura 1. Níveis das adaptações curriculares.

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 metodológicas diferenciadas, 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 da identificação e avaliação diagnóstica dos alunos que apresentem 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 sequenciação e a eliminação de objetivos específicos, para atender às diferenças individuais.

É possível estabelecer uma sequência teórica destas medidas. Não obstante, terão que ser suficientemente flexíveis para considerar, tanto as necessidades reais dos estudantes, como suas possibilidades organizativas e funcionais nas instituições educativas, dentro do modelo de escola inclusiva (Figura 2):

1. Adaptações de pequeno porte, simples e pouco significativas
2. Programas de reforço educativo e apoio
3. Repetição de curso
4. Adaptações de grande porte, extraordinárias, ou significativas

Figura 2. Sequência nas medidas de resposta na escola inclusiva.

Esta sequência não é rígida. Tanto as necessidades dos alunos e alunas, como a própria direção da escola, podem aconselhar a adoção de

uma determinada medida sem haver experimentado antes outras, embora o lógico seja trabalhar, primeiramente, medidas menos significativas antes de propor outras de grande porte.

Os objetivos deste modelo de resposta na escola inclusiva seriam:

- Promover a aprendizagem e a formação integral dos alunos;
- Dar autonomia ao trabalho dos alunos;
- Facilitar as oportunidades para a aprendizagem cooperativa;
- Atingir o máximo desenvolvimento dos alunos.

Por último, é muito importante lembrar que ser educador, hoje, é buscar conhecer cada vez mais cada um dos seus alunos, procurando as alternativas pedagógicas que melhor possam atender às peculiaridades e necessidades de cada um deles no processo de mediação da construção do conhecimento.

Rede de apoio à inclusão de alunos e alunas

Os sistemas educativos têm organizado um recurso para as escolas, chamado *rede de apoio*, que se constitui de um conjunto de serviços oferecidos pela escola e comunidade em geral, que objetiva dar respostas educativas para as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos com deficiência.

É a escola quem deve requerer estes apoios especializados, que se destinam ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes das deficiências mentais, visual, físioco-neuromotora e surdez, das condutas típicas de quadros neurológicos, psiquiátricos, psicológicos graves, e das altas habilidades/superdotação, mas nem todas os têm. Esses apoios, quando oferecidos no contexto do ensino regular, são denominados pela legislação, segundo a Resolução CNE/CEB nº 01/02 (BRASIL, 2002) e a Deliberação CEE nº 02/03 (BRASIL, 2003b), de serviços de apoio pedagógico especializados.

Os serviços de apoio pedagógico especializado realizam-se por meio da oferta de recursos humanos, técnicos, tecnológicos, físicos e materiais, e têm por objetivo possibilitar o acesso e a complementação do currículo comum ao aluno, seja com recursos próprios das Secretarias de Educação, ou em interface com as áreas da Saúde, Trabalho e Ação Social, Justiça e Transportes.

Organização da inclusão nas escolas

A organização é bem diferente, segundo o contexto, sendo a forma básica a sala comum da escola regular, onde devem ser desenvolvidos os currículos para estes alunos. Partindo desse pressuposto, entendemos que, embora a escola regular seja o local preferencial para promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com

necessidades educacionais, sua presença nesse contexto não garante que, mesmo com apoios e serviços especializados, não se configure uma situação de “segregação” física e/ou simbólica.

Assim, as práticas de trabalho no contraturno de matrícula do aluno em escolas regulares pode ser uma prática muito segregadora, se não se trabalham de forma efetiva estratégias inclusivas e desenvolvimento pessoal de aluno dentro da sua turma. Da mesma forma que os trabalhos pedagógicos realizados em escolas especiais, ou em salas de recursos, ou salas especiais nas escolas regulares têm o mesmo risco.

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

Conceito de adaptação curricular

Acompanhando uma tendência internacional, o Brasil adotou as expressões *adaptações curriculares*, ou *adequações curriculares*, (BRASIL, 1999), para denominar toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos, no contexto escolar.

As adaptações são concebidas, então, como instrumento que pode e deve tratar de avançar no desenvolvimento geral de cada pessoa.

[...] a Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial, em ação conjunta, produziram o material didático-pedagógico intitulado ‘Adaptações Curriculares’, que compõem o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, inserindo na concepção da escola integradora defendida pelo Ministério da Educação.

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 (BRASIL, 1999).

Em sentido amplo, o marco de referência das mesmas é, então, o currículo comum:

As adaptações curriculares supõem uma estratégia didática dirigida a facilitar, na medida do possível que os alunos com dificuldades encontrem as melhores condições de aprendizagem da matéria (GALVE et al., 2002, p. 36, tradução livre).

Em sentido mais restrito, são:

O conjunto de ajustes, ou modificações que se efetuam na oferta educativa comum para dar uma

resposta aos alunos/as com necessidades educativas especiais, em um contínuo de respostas à diversidade (GALVE et al., 2002, p. 36, tradução livre).

São, em consequência, o conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologia para atender às diferenças individuais dos alunos.

Devem ser destinadas aos que necessitam de serviços e/ou situações especiais de educação, realizando, preferencialmente no ambiente menos restritivo possível e pelo menor período de tempo... As necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das 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 adaptação 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 (BRASIL, 1999).

Além disso, as adaptações não se centralizarão somente no aluno/a; serão relativas e flexíveis, formarão um contínuo de menor a maior significação, e deverão ser revisadas e avaliadas constantemente.

Como característica comum a todas estas definições, poderíamos enumerar as seguintes:

- É o último nível de concretização da proposta curricular, sendo produto de um processo de tomada de decisões;

- Supõe modificação de um, ou de vários elementos do currículo comum;

- Por definição, sua referência é o programa de ciclo/nível, no qual o aluno/a está escolarizado (embora haja legislações de municípios que se diferem nessa concepção);

- O desenvolvimento deve influenciar o menos possível a programação de aula e, portanto, o funcionamento da turma;

- Deve ser formalizado num documento específico.

As orientações didáticas nas adaptações curriculares partem:

- Da seleção de conteúdos adequados aos interesses e características dos alunos, necessários ao seu desenvolvimento no mercado de trabalho, e realistas, já que poderão contextualizá-los de forma imediata em seu meio;

- Do planejamento das atividades de ensino-aprendizagem que, partindo dos conhecimentos prévios de cada aluno, gerem atividades de diversos tipos, tais como se explicitam no currículo geral, e

promovam a reflexão sobre o processo de ensino, por um lado, e, por outro, sobre o processo de aprendizagem, assim como a interação entre ambos; chegando, finalmente, à elaboração de conclusões que facilitem o avanço e o aprofundamento.

Resumindo, trata-se de facilitar a livre realização de tarefas da forma mais natural possível, propiciando a exploração e o estudo mais direto possível de seu meio sociocultural e de trabalho.

Os tipos de adaptações curriculares (GALVE et al., 2002), em virtude dos elementos curriculares aos que fazem referência, seriam os seguintes (Figura 3):

Adaptações nos elementos de acesso	Adaptações nos elementos curriculares básicos
- Elementos pessoais	- Objetivos
- Elementos materiais	- Conteúdos
- Elementos de organização	- Metodologia
	- Atividades de ensino aprendizagem
	- Avaliação

Figura 3. Elementos dos diferentes tipos de adaptações que podem ser mudados.

Adaptações Curriculares de Acesso ao Currículo são ajustes graduais que se promovem no planejamento escolar e pedagógico, bem como nas ações educacionais, em resposta às necessidades educacionais especiais de alunos. As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não é um novo currículo, mas sim um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações 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.

Além disso, podemos falar de dois tipos de adaptações curriculares individuais, de acordo com o grau de significatividade: são as adaptações curriculares não-significativas e as adaptações curriculares significativas.

Adaptações Curriculares Individuais são os ajustes da proposta curricular, para um aluno, ou aluna

específico, que devem ser adotados somente quando as adaptações grupais e as atividades de reforço não derem resultado. As adaptações curriculares apóiam-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. Como se diz em Galve et al. (2002, p. 120):

El proceso de adaptación individual ha de ser una estrategia global, muy flexible y dinámica, que tenga en cuenta algunos criterios básicos:

- Partir siempre de una amplia evaluación del alumno (curricular y psicopedagógica, cuando sea preciso) y del contexto en el que lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Partir siempre del currículo ordinario.
- Tender a que las adaptaciones aparten al alumno lo menos posible de los planteamientos comunes.
- Estos criterios pueden adaptarse a:
 1. Adaptaciones de los elementos de acceso al currículo
 2. Adaptaciones de los elementos básicos del currículo:
 - 2.1. Adaptaciones en el *cómo enseñar y evaluar*
 - 2.2. Adaptaciones en el *qué y cuándo enseñar y evaluar*
 - Siempre se deben conjugar los criterios de realidad y éxito.
 - Todas las decisiones se deben reflejar por escrito⁶.

Em consequência, é o conjunto de ajustes, ou modificações nos diferentes elementos da proposta educativa desenvolvida com um determinado aluno ou aluna, que se realizam, após ampla valoração do aluno e do contexto, com o propósito de responder às suas necessidades educativas especiais, e que não podem ser compartilhadas pelos demais alunos e alunas.

Em toda adaptação, podemos falar de duas características fundamentais; estas são relativas e mutantes. Da mesma forma que as dificuldades de aprendizagem de um aluno não podem ser estabelecidas, nem com caráter definitivo, nem de forma determinante, os ajustes que precisa são também relativos e mutantes, e estarão estreitamente relacionados ao tipo de resposta educativa que a escola oferece. Quanto mais uniforme seja tal resposta, mais ajustes serão precisos para os alunos que não entrem nas propostas dirigidas ao protótipo de aluno médio.

Devem estar dirigidas àqueles que precisam de serviços, ou 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.

⁶Usou-se a citação original em espanhol para manter o sentido completo do texto.

Esta resposta constitui um contínuo, as adaptações curriculares necessárias para compensar as dificuldades de aprendizagem dos alunos constituem uma sequência que vai desde ajustes pouco significativos, ou de pequeno porte, da proposta educativa comum, a modificações mais significativas, ou de grande porte; desde ajustes temporários a modificações mais duradouras.

Neste sentido, podemos falar de (Figura 4):

Tipos de Adaptações Curriculares de acordo com seu grau de Significatividade	
Adaptações curriculares ordinárias, não-significativas, ou de pequeno porte	Adaptações curriculares extraordinárias, Significativas, ou de grande porte

Figura 4. Tipos de adaptações curriculares.

Adaptações Curriculares de Acesso ao Currículo Adaptações curriculares ordinárias, não-significativas, ou de pequeno porte:

São modificações que se realizam nos diferentes elementos da programação desenhada para todos os alunos de uma sala, ou ciclo, para fazer frente às diferenças individuais, mas que não afetam na prática o ensino básico do currículo oficial, já que não há modificação substancial dos elementos básicos do mesmo.

Pode necessitar qualquer aluno, ou aluna, que tenha necessidades educativas de caráter temporário e, naturalmente, se podem propor para alunos com deficiência como medidas prévias, ou complementares. Precisamente, o professor as realiza para que os alunos possam conseguir as capacidades expressas no currículo oficial. São as estratégias fundamentais para conseguir a individualização do ensino e constituem, a partir dessa perspectiva, as ações que deveria realizar todo professor no exercício responsável de sua ação como professor regente de aula.

Em consequência, afetam os elementos de acesso: espaços, tempo, agrupamentos, materiais, recursos; afetam parcialmente alguns elementos do currículo, pois supõem alterações na metodologia didática, ritmo de instruções; não afetam o currículo básico da matéria: objetivos, conteúdos e critérios de avaliação. Trata-se de ajustes pouco significativos nos conteúdos, formas de ensinar, à sequenciação e planificação de conteúdos e tarefas; ou até as estratégias de avaliação, procedimentos de avaliação, ou recursos utilizados. Nesse sentido, embora se tentem adequar as necessidades do aluno, não supõem uma extrema individualização do ensino. Isso torna possível o estabelecimento de linhas gerais, ou adaptações de tipo que sejam passíveis de ser utilizadas com um grande número de alunos com características similares. Mantêm os objetivos e conteúdos próprios do ciclo: o que ensinar e o que avaliar.

Na prática:

- A programação ordinária sofre pequenas modificações, afetando o como e o quando ensinar e avaliar. Portanto, repercutirá na organização da sala, na sequência dos conteúdos, na metodologia geral e específica e, se assim for necessário, na criação e desenvolvimento de atividades, nos sistemas de avaliação etc.;
- Sua aplicação e desenvolvimento correspondem aos professores da matéria, ou matéria sob a coordenação do professor responsável de turma. Algumas vezes, se contempla a utilização de recursos e materiais extras, assim como apoios ocasionais poderão contar com a colaboração de outros profissionais da escola educativa;
- Seriam equiparáveis, em certos aspectos, aos do reforço educativo, sem necessidade de outros trâmites que superem o nível da escola escolar.

Parece oportuno que as adaptações curriculares comuns se apliquem de acordo com uma ordem que, aproximadamente, poderia ser a seguinte:

1. Em primeiro lugar, se realizarão mudanças nos:
 - a) Procedimentos de avaliação (provas orais, escritas, observação, caderno...);
 - b) Organização, ou disposição física da sala (em U, V, em círculo...), assim como no uso de outros espaços (biblioteca, audiovisuais, contexto da escola...);
 - c) Temporalidade (dedicar mais tempo a um conteúdo, facilitar tempo extra em uma prova...);
 - d) Agrupamentos (trabalho individual, pequeno grupo, em duplas, grupos flexíveis);
 - e) Metodologia didática (apresentação de conteúdos, exposição do professor, trabalhos dos alunos...), assim como a realização de atividades alternativas (com diferentes níveis de profundidade), ou complementares (para praticar conteúdos não dominados);
 - f) Uso de materiais (recursos extras, xerocópias);
2. Como este tipo de adaptações não afetará, propriamente, os conteúdos da matéria, mas sim a forma de disponibilizá-los (como e quando se ensina e avalia, se deve propor:
 - g) A seleção de conteúdos adequados aos interesses e características dos alunos, necessários para seu desenvolvimento no mercado de trabalho; realistas, já que poderão contextualizá-los de forma mais imediata e próxima possível em seu meio;
 - h) O desenho das atividades de ensino-aprendizagem, partindo dos conhecimentos prévios de cada aluno; gerando atividades de diversos tipos, tais como se explicitam no currículo geral; propiciando a reflexão sobre

o processo de ensino por um lado, e por outro, sobre o processo de aprendizagem, assim como a interação entre ambos; elaborando conclusões, que facilitem o avanço e o aprofundamento.

3. Se as propostas referidas não surtirem efeito, proceder-se-á a realização de mudanças nos:

- i) Conteúdos (prioridades, modificação, ou incorporação de outros novos);
- j) Os objetivos (prioridades, modificação, ou incorporação de outros novos);
- k) Os critérios de avaliação (prioridades, modificação, ou incorporação de outros novos).

Deve entender-se que estas mudanças, que se referem mais ao currículo da matéria, tomando-se este termo em sua acepção mais restrita, é o que se ensina e avalia, não devem afetar em nenhum caso a eliminação dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação considerados básicos, ou mínimos, pois caso afetem os elementos básicos das matérias, poderiam comprometer a superação dos objetivos da etapa. Isso faz com que somente se devam adotar depois de haver analisado cuidadosamente todas as circunstâncias que envolvem o aluno, e de haver fracassado com outras medidas prévias.

Concluindo, teríamos que as orientações didáticas para as adaptações curriculares de pequeno porte podem consistir em:

- Adequar os objetivos, conteúdos, ou critérios de avaliação;
- Priorizar determinados objetivos, conteúdos, ou critérios de avaliação;
- Mudar a temporalidade dos objetivos e critérios de avaliação;
- Introduzir conteúdos, objetivos, ou critérios de avaliação;
- Todas as mudanças necessárias na metodologia.

Mantêm os objetivos e conteúdos próprios do ciclo: o que ensinar e avaliar. O programa comum sofre pequenas modificações, afetando o como e o quando ensinar e avaliar. Portanto, repercutirá na organização da sala, na sequência dos conteúdos, na metodologia geral e específica, se assim for preciso, na criação e desenvolvimento de atividades nos sistemas de avaliação.

Como regra geral, se proporá para alunos com dificuldades de aprendizagem, normalmente devidas às condições de déficit pessoal social; nos casos de repetição de ano; poderá ser efetiva para um aluno com promoção automática, se não se prevê que a repetição lhe permita recuperar os conteúdos não superados e, em alguns casos, de alunos com outras deficiências, como medidas prévias, ou complementares de outras de grande porte.

Seguindo González Manjón na obra “Adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” se diz:

Adaptações Não- Significativas do Currículo Organizativas:

- organização de agrupamentos
- organização didática
- organização do espaço

Relativas aos objetivos e conteúdos:

- priorização de matérias, ou unidades de conteúdos
- priorização de tipos de conteúdos
- priorização de objetivos
- sequenciação
- eliminação de conteúdos secundários

Avaliativas:

- adaptação 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
- sequenciando 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 (GONZÁLEZ MANJÓN, 1995, p. 89, tradução livre).

Embora não seja imprescindível, se recomenda uma avaliação diagnóstica prévia que nos dê a maior quantidade possível de informação sobre o aluno, e a elaboração de um documento (tipo DACI - documento de adaptação curricular individual)⁷, no qual se concretizem as adaptações propostas. Este documento deverá incorporar-se ao histórico escolar do aluno.

Os critérios para realizar este Documento de adaptações curriculares individuais, DACI, vamos sintetizá-los nos seguintes pontos:

- Partir sempre do projeto político-pedagógico e do currículo comum: programações didáticas de ciclo e matéria, ou planificação de aula;
- Assegurar de que temos em andamento outros recursos comuns (apoio, reforço...);
- Ter em conta os aspectos positivos que mais se destaquem do aluno;
- Buscar a possibilidade de obter êxitos por parte do aluno e uma motivação em suas próprias produções;

⁷O termo DACI, documento de adaptação curricular individual foi criado pelo autor e vem sendo utilizado no Brasil e na Espanha com diversas referências no mundo científico (SEBASTIAN HEREDERO, 1999, 2005, 2007).

- Procurar que o aluno vá superando objetivos e necessite, cada vez, de ações menos individualizadas. Ao adaptar, devemos usar como critério de realidade e êxito;

- Considerar a realização de adaptações curriculares como processo dinâmico e flexível, portanto, submetido a modificações contínuas e acompanhamento do processo;

- Sempre é preferível expressar as decisões por escrito, identificando, ao mesmo tempo, as pessoas implicadas, e seu grau de responsabilidade.

Nas escolas brasileiras, há duas formas de organizar o pessoal docente, de forma que nas primeiras séries, o professor regente de turma é quem ministra a maioria das matérias, enquanto, da quinta série (sexto ano) em diante, o ensino é ministrado por professores especialistas de diferentes matérias. Como, para nossa proposta, o que pretendemos é que fique responsável pelas DACIs aquele professor que ministra a matéria, seja do ensino fundamental, I ou II, em adiante, sempre utilizaremos este termo para evitar equívocos. Por definição, em consequência, a programação das diferentes adequações das matérias que cursa o aluno corresponde aos diferentes professores, que poderiam contar para tal com a colaboração dos serviços de apoio, pois sua aplicação corresponde aos professores de matéria; sabemos que isto é motivo de confronto e rejeição, porém esta decisão afeta diretamente tanto o modelo, quanto os resultados.

A elaboração e o desenvolvimento das adaptações curriculares de pequeno porte é um processo compartilhado de tomada de decisões que afeta o Projeto Político Pedagógico, as programações didáticas e a planificação de aula, já que se trata de modificar o auxílio educativo e didático desenhado com caráter geral para todo o alunato.

O processo de elaboração de uma adaptação curricular:

- Delimitação dos profissionais implicados, regente ou tutor, o professor de apoio;

- Delimitação das necessidades educativas e dos apoios necessários;

- Integração de dados obtidos na avaliação diagnóstica prévia, que daria margem à elaboração do relatório prévio, e a determinação da resposta educativa adequada.

- Desenvolvimento da DACI:

- Planificação de recursos humanos.

- Professorado de apoio, ou especialista em educação especial.

- O desdobramento de grupos.

- Apoios de outros professores da escola.

- Planificação do tempo:
 - Momentos programados com atividades, nas quais a maioria dos alunos pode fazer seus trabalhos de forma autônoma.
 - Explicações diretas do professor à turma alternada com explicações individualizadas.
 - Adequação de objetivos, conteúdos e critérios de avaliação.
- Planificação de recursos materiais:
 - Uso do computador, materiais de apoio e manipulativos...
 - O livro didático e os materiais complementares, ou apostilas.
 - Planificação dos espaços.
- Metodologia:
 - Criar autonomia no grupo, no que se refere à busca e consecução de suas aprendizagens;
 - Programação de atividades com diferentes níveis de profundidade;
 - Alternância de estratégias de trabalho cooperativo e participativo, no qual se dê espaço à individualidade;
 - Técnicas de monetarização por parte dos alunos a outros alunos;
 - Trabalho em equipe;
 - Metodologias globalizantes.
- Propostas para as sucessivas coordenações e acompanhamentos.
- Avaliação, valoração global e específica, com as possíveis propostas de indicadores segundo os objetivos fixados.

Adaptações curriculares extraordinárias, significativas, ou de grande porte:

Estas adaptações, segundo Galve et al. (2002), são modificações individualizadas que se efetuam nos objetivos, conteúdos, critérios de avaliação considerados básicos, ou nucleares, na matéria para responder às necessidades de cada aluno. Outra forma de defini-las poderia dizer-se que são aquelas adaptações que consistem, principalmente, na eliminação de conteúdos essenciais, ou nucleares e objetivos gerais, que se consideram básicos nas diferentes matérias curriculares, e a consequente modificação dos respectivos critérios de avaliação.

As características destas adaptações curriculares individuais significativas, ou de grande porte são:

- Supõem a possível modificação dos elementos do currículo referido ao qual, o como e o quando ensinar e avaliar e, portanto, podem afetar os elementos prescritivos, ou mínimos da planificação: objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação.
- O ano, ou ciclo de referência para sua

organização será sempre o mesmo em que se está escolarizando o aluno, ou aluna; esta é a grande diferença em relação aos modelos antigos de adaptação do currículo;

- Os conteúdos a serem trabalhados poderiam incluir outros de ciclos, ou cursos anteriores, ou posteriores.

- Estão orientadas para o alunato com deficiências diagnosticadas e, portanto, com necessidades educativas permanentes, por déficits pessoais, sociais, acadêmicos, ou familiares permanentes, ou graves e, portanto, dificilmente elimináveis, ou permanentes. De modo global, este tipo de ACI é dirigido fundamentalmente a alunos, ou alunas com:

- Necessidades educativas especiais permanentes, tanto por superdotação (altas habilidades), como por deficiência;

- Dificuldades de aprendizagem imputáveis, tanto à sua capacidade para aprender, como aos meios de acesso (dificuldades de comunicação, físicas, motoras, materiais).

É uma medida excepcional que requer a participação de todos os órgãos gestores e serviços educativos complementares junto à equipe de professores, que ministra ensino à turma do aluno (professores de apoio e especialistas, Serviços Sociais, Orientação e coordenação, Secretárias de Educação e serviços de apoio à Educação especial), tanto nos processos prévios de avaliação e diagnóstico do aluno, como na elaboração da proposta de adequação curricular, assim como em seu desenvolvimento e avaliação.

As Adaptações de Grande Porte, ou Significativas podem aparecer nas seguintes modalidades: organizativas, objetivos de ensino, conteúdo, avaliação, método de ensino, temporalidade, sendo de responsabilidade exclusiva dos órgãos gestores (BRASIL, 1999).

Podem consistir em:

- Adequar os objetivos, conteúdos, ou critérios de avaliação;
- Priorizar determinados objetivos, conteúdos, ou critérios de avaliação;
- Mudar a temporalidade dos objetivos, ou critérios de avaliação;
- Introduzir conteúdos, objetivos, ou critérios de avaliação (altas capacidades);
- Eliminar conteúdos, objetivos, ou critérios de avaliação;

Elementos curriculares modalidades adaptativas:

Objetivos:

- eliminação de objetivos básicos;
- introdução de objetivos específicos, complementares e/ou alternativos.

Conteúdos:

- introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos;
- eliminação de conteúdos básicos do currículo.

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.

Avaliação:

- introdução de critérios específicos de avaliação;
- eliminação de critérios gerais de avaliação;
- adaptações de critérios regulares de avaliação;
- modificação dos critérios de promoção.

Temporalidade:

- prolongamento de um ano, ou mais, de permanência do aluno na mesma série, ou no ciclo (retenção) (GONZÁLEZ MANJÓN, 1995, p. 89, tradução livre).

No que concerne aos elementos básicos das diferentes matérias, a eliminação de alguns deles pode comprometer a superação dos objetivos próprios da etapa e, sendo assim, não teria o mesmo nível que o resto dos colegas, mas isso não significa que não possa aprender muitas das mesmas coisas que o resto dos alunos e alunas, e ao mesmo tempo. Isso faz com que somente se devam adotar tais medidas depois de haverem comparado, cuidadosamente, todas as circunstâncias que envolvem o aluno, e de terem fracassado outras medidas prévias, inclusive as adequações de pequeno porte.

En geral, se proporá para alunos com deficiência que apresentem dificuldades graves de aprendizagem, habitualmente devidas a condições de déficit intelectual, motor, sensorial, psíquico e também pessoal, ou social.

Pensamos que, necessariamente, requerem uma avaliação diagnóstica prévia, que inclua os dados pessoais, história médica e acadêmica, e o referente ao seu nível de competência e estilo de aprendizagem. Com tudo isto, se procede à elaboração de um documento (DACI documento de adaptação curricular individual), no qual se especifiquem, de forma concreta, as adaptações propostas; no anexo I, podemos ver uma proposta concreta e organizada para levar à prática esta estratégia. Este documento deverá ser acrescentado ao histórico escolar do aluno.

Algumas considerações importantes da filosofia inerente às adaptações curriculares de grande porte consideram que temos que partir sempre do programa comum (projetos educativos, programações didáticas, e planificação de aula). É um processo compartilhado de tomada de decisões que afeta os órgãos gestores e os professores; é estar seguro de que o colocamos em prática, e esgotamos todos os recursos comuns (apoio,

reforço, adaptação não-significativa, incremento de materiais), tendo em conta os aspectos positivos que mais se destaqueem do aluno, para ancorar neles o reforço positivo.

Procurar atividades para que o aluno trabalhe em equipe e necessite, cada vez menos, de intervenções individualizadas, considerando a realização destas adaptações curriculares como um processo dinâmico e flexível, portanto, pensar que serão necessárias modificações ao longo do processo.

Geralmente, as decisões de caráter geral realizadas no DACI: matérias cursadas, horário, critérios de promoção, colaboração com a família, será responsabilidade dos órgãos gestores da escola escolar, mas, no que se refere à sua aplicação e desenvolvimento, a responsabilidade será do professor regente de cada matéria, que é quem conhece o aluno, com a assessoria do professorado de apoio, dos serviços de orientação, daqueles serviços de apoio com os quais conte a escola, a partir da informação obtida dos professores do aluno, e do relatório diagnóstico. A programação das adaptações das diferentes matérias que cursa o aluno corresponde aos diferentes professores responsáveis das mesmas, que deverão contar com a colaboração de todos os serviços de apoio que tenha a escola. Nas matérias de caráter mais instrumental (língua, matemática), a participação dos professores de apoio tem papel muito importante.

Processo de elaboração de uma adaptação curricular. Para tal, propomos uma série de fases:

1^a Fase: Delimitação dos profissionais implicados que, geralmente, costumam ser o professor responsável pela turma, o professor de apoio, os professores especialistas de cada uma das matérias curriculares implicadas, e o orientador, ou coordenador;

2^a Fase: Delimitação das necessidades educativas especiais, que podem ser psicológicas, as quais deveriam ser detectadas pela equipe de apoio pedagógico, que caberiam aos professores de apoio, e as curriculares, que corresponderiam ao professor regente de turma, e aos professores que ministram aula de cada uma das matérias curriculares;

3^a Fase: Integração de dados obtidos na avaliação diagnóstica prévia, que daria passo à elaboração do informe prévio, e à concretização da resposta educativa adequada;

4^a Fase: Implantação do DACI, ou seja, seu funcionamento;

5^a Fase: Refletiria as propostas para as sucessivas coordenações e acompanhamentos;

6^a fase: Culminaria com a avaliação (valoração global e específica), com as possíveis propostas de modificações, revisão e avaliação do plano inicialmente proposto.

Considerações finais

A atenção aos alunos com deficiência dentro da escola inclusiva passa necessariamente por considerar uma escola para todos, na prática e no cotidiano. A forma básica da organização é a sala comum da escola regular, onde devem ser desenvolvidos os currículos para estes alunos. Segundo este pressuposto, entendemos que este é o espaço para a promoção da aprendizagem e inclusão de alunos com necessidades educacionais, e que precisaremos de uma resposta adequada às condições e características dos alunos. Esta estratégia pode ser a adaptação curricular.

Esta resposta constitui um contínuo, as adaptações curriculares necessárias para compensar as dificuldades de aprendizagem dos alunos formam uma seqüência, que vai desde ajustes pouco significativos, ou de pequeno porte, da proposta educativa comum, a modificações mais significativas, ou de grande porte; desde ajustes temporários a modificações mais duradouras, sempre tomando a referência do nível, no qual está escolarizado o aluno com deficiência.

As adaptações curriculares individuais são os ajustes da proposta curricular, para um aluno ou aluna específico, 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.

Referências

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Plano nacional da Educação Especial**. Brasília: MEC, 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrices e Bases da Educação**, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Adaptações curriculares. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para a educação especial**. Brasília: MEC, 2001a.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02/01. **Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001b.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01/02. **Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nas escolas de campo**. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Programa de Educação Inclusiva. **Direito a diversidade**. Brasília: MEC-SEESP, 2003a. Disponível em: <www.portal.mec.gov/seesp>. Acesso em: 18 ago. 2010.
- BRASIL. Deliberação nº 02/03 CEE. **Normas para a Educação Especial**. Brasília: MEC, 2003b.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.
- GALVE, J. L.; TRALLERO, M.; SEBASTIAN HEREDERO, E. **Las adaptaciones curriculares individuales (ACI)**. Madrid: CEPE, 2002.
- JOVER, A. Preparando a escola inclusiva. **Revista Nova Escola**, n. 123, p. 13-14, 1999.
- GONZÁLEZ MANJÓN, D. **Adaptaciones curriculares**: guía para su elaboración. Granada: Aljibe, 1995.
- MAZZOTA, M. J. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.
- SEBASTIAN HEREDERO, E. **Adaptaciones curriculares**. Material de Curso. Marília: Unesp, 1999.
- SEBASTIAN HEREDERO, E. A escola inclusiva: bases legais para sua organização. **Revista ABC Educatio**, n. 45, p. 10-15, 2005.
- SEBASTIAN HEREDERO, E. Escuela inclusiva. Ideas para ponerla en práctica. **Revista Servicio Social e Realidade**, v. 16, n. 1, p. 111-122, 2007.

Received on March 24, 2010.

Accepted on September 2, 2010.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Anexo I: MODELO DACI^{®8}

DADOS PESSOAIS	
NOME E SOBRENOME DO ALUNO: _____	
DATA DE NASCIMENTO: _____	
ESCOLARIZADO EM: _____	
CICLO _____ NÍVEL _____	
INFORMAÇÃO PRÉVIA DO ALUNO	
Escalarização prévia, dados escolares relevantes, relatórios de anos anteriores, resultados de avaliações, etc...	
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	
Indicarão em que âmbitos e que resposta educativa é necessária: (adaptação dos elementos e/ou provisão de meios de acesso).	
MATÉRIAS QUE SE MODIFICAM DE FORMA SIGNIFICATIVA	
INFORMAÇÃO RELEVANTE PARA A TOMADA DE DECISÕES	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS

PROPOSTA CURRICULAR ADAPTADA DA MATÉRIA DE: _____	
1. ADAPTAÇÕES NOS ELEMENTOS DE ACESSO. Indicar-se-á se é para escola, ciclo,	
1.1. PESSOAIS. Eliminar, incorporar, adequar, mudar, ou modificar sua organização ao nível de escola, ciclo, sala	1.2. MATERIAIS. Suprimir, incorporar, adequar, mudar, ou modificar sua organização ao nível de escola, ciclo, sala
2. ADAPTAÇÕES EM ELEMENTOS BÁSICOS. Indicar-se-á se é para outra escola, ciclo, sala.	
2.1. METODOLOGIA: Aspectos metodológicos que serão introduzidos, ou modificados.	
2.2. ATIVIDADES. Tipos de atividades a serem introduzidas, ou modificadas.	
2.3. TEMPORALIDADE. Modificações na temporalidade, sem afetar outros elementos curriculares básicos.	
2.4. OBJETIVOS. Adaptados a partir dos gerais de ciclo/etapa.	2.5. CONTEÚDOS. Adaptados, não alcançados, diferentes, ou complementares aos da proposta comum.
2.6. AVALIAÇÃO. Critérios de avaliação dos conteúdos listados.	
3. CRITÉRIOS DE PROMOÇÃO. Tomados da Programação Didática, ou Plano de Ação	

^{®8}Direitos autorais do Prof Dr. Eladio Sebastian Heredero.

OUTRAS DECISÕES		
INTERVENÇÃO SOCIOFAMILIAR. Proposta de colaboração com a família e/ou outras entidades relacionadas com os objetivos pretendidos.		
APOIOS . Modalidade, temporalidade, profissionais envolvidos.		
ORGANIZAÇÃO TEMPORAL		
ACOMPANHAMENTO . Temporalidade, profissionais envolvidos, decisões,...		
AVALIAÇÃO DA ACI		
PROFISSIONAIS QUE PARTICIPARAM DA ELABORAÇÃO DA ACI		
Nome	Cargo	
DATA DE ELABORAÇÃO DA ACI	DURAÇÃO PREVISTA	DATAS DE REVISÃO

ASSINADO, RESPONSÁVEL DA ACI