

ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO RELATO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS PAULISTAS

Larissa Guadagnini¹

Márcia Duarte²

RESUMO

O presente estudo analisou o relato dos professores da sala regular e da Educação Especial, em relação à adaptação curricular para os alunos com deficiência intelectual. A pesquisa, realizada por meio de questionários, teve como participantes 18 professores de uma diretoria de ensino do interior do estado de São Paulo, sendo: 8 professores da sala regular que ministraram aula no ensino fundamental para alunos com deficiência intelectual, 8 professores que ministraram aula no ensino médio para alunos com deficiência intelectual e 2 professores da Educação Especial. Os resultados indicaram que os professores reconheciam a importância da adaptação curricular no ensino dos alunos com deficiência intelectual, mas não tinham clareza quanto sua definição, bem como tinham dificuldades no que tange à utilização de recursos e estratégias adaptadas para favorecer a aprendizagem dos conteúdos propostos no currículo. Todavia, os dados revelaram a necessidade dos professores em compartilharem de uma visão mais ampla do como fazer adaptação dos conteúdos escolares. Tais dados indicaram a necessidade de programas direcionados à formação dos professores para atuarem na elaboração de adaptação curricular junto aos alunos com deficiência intelectual.

Palavras-Chave: Educação Especial. Currículo. Deficiência Intelectual. Inclusão Escolar.

ADAPTATION CURRICULUM FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY IN THE REPORTS OF STATE SCHOOLS TEACHERS OF SÃO PAULO

ABSTRACT

This study analyzes the report of the teachers of the regular room and special education, in relation to the curriculum adaptation for students with intellectual disabilities. The survey, conducted through questionnaires, the participants were 18 teachers of a school board in the state of São Paulo, divided between: 8 teachers from regular class room who taught in elementary school for students with intellectual disabilities, 8 teachers ministered class in high school for students with intellectual disabilities and 2 teachers of special education. The results indicated that teachers recognize the importance of curriculum adaptation in teaching learners with intellectual disabilities, but has no clarity on the definition and use of resources and strategies tailored to favor the contents offered in the curriculum learning. However, the data revealed the need for teachers to share a broader vision of how to adapt learning contents. These data indicated the need for programs aimed at training teachers to work in the development of curriculum adaptation with students with intellectual disabilities.

Keywords: Special Education. Resume. Intellectual Disabilities. School Inclusion.

¹ Graduada em Licenciatura em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos no ano de 2014, Rodovia Washington Luiz, Km 235, Monjolinho – São Carlos. Endereço eletrônico: larissaguadagnini@hotmail.com

² Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luiz, Km 235, Monjolinho – São Carlos. Endereço eletrônico: marciaduar@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é uma temática recorrente em nosso país, principalmente, pelo aumento do número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas da rede regular de ensino. Desse modo, a escola deve propor ações e práticas educativas que atendam a todos os alunos, visando à singularidade de estilos e os ritmos de aprendizagem de cada educando (LOPES, 2010).

Dentre os muitos desafios que se coloca a educação inclusiva, esta a escolarização dos alunos com deficiência intelectual. A pessoa com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber que, invariavelmente, não corresponde ao ideal de aluno esperado pela escola. Sabe-se que não corresponder ao esperado pode acontecer com qualquer aluno, entretanto, as pessoas com deficiência intelectual apresentam características biológicas e cognitivas que, muitas vezes, tendem a comprometer esse ideal padronizado (BRASIL, 2005).

Para tanto, o sistema de ensino dispõe de várias alternativas de serviços e estratégias que buscam o sucesso na aprendizagem dos conteúdos escolares, entre elas, cita-se a adaptação curricular que visa atender aos princípios de uma escola para todos. As adaptações curriculares, de acordo com os estudos na área, constituem-se como oportunidades educacionais que proporcionam aos alunos com deficiência o acesso ao currículo e a aprendizagem dos conteúdos escolares (ROSSETO, 2005; OLIVEIRA, 2008; LOPES, 2010).

O estudo de Duarte (2008) apontou que os alunos com deficiência intelectual necessitam de um maior tempo para a realização das tarefas e ensino individualizado, bem como mudança na forma de transmitir os conteúdos curriculares.

A literatura internacional e nacional (MOLTÓ, 2006; STAINBACK; STAINBACK, 1999; MINETTO, 2008; OLIVEIRA, 2008) tem apontado a relevância da adaptação curricular para o ensino do aluno com deficiência. Nesse sentido, a adaptação de recursos e estratégias poderia favorecer a aprendizagem dos conteúdos escolares dos alunos com deficiência.

Aliado a este ponto, inclui-se a seguinte questão: qual o relato dos professores em relação ao conceito de adaptação curricular para os alunos com deficiência intelectual?

Considerando-se esse contexto, o presente trabalho teve como objetivo analisar o relato dos professores da sala regular e da Educação Especial, em relação à adaptação curricular para os alunos com deficiência intelectual.

Adaptação curricular no Estado de São Paulo

Para compreensão do conceito de adaptação curricular é necessário ter clareza do que representa o currículo e qual o seu impacto dentro da escola.

De acordo com Moreira (1997), o currículo escolar é o instrumento pedagógico que contempla a teoria, a prática, os princípios escolares, o planejamento e a ação pedagógica, podendo assim ser definido com base em três categorias: currículo oficial (conjunto de experiência pedagógica organizada e oferecida aos alunos pela escola), currículo em ação (o que de fato acontece na escola) e o currículo oculto (normas e regras não explicitadas que governam as relações que se estabelecem na escola). Assim, o currículo escolar é um documento que norteia e viabiliza todo o processo de ensino e aprendizagem.

Stainback e Stainback (1999) colocam que, pelo fato de não encontrar mais homogeneidade na sala de aula, a existência somente do currículo formal, sem adaptações personalizadas, pode ser contestada desde o princípio.

O currículo formal é o conteúdo oficial programado para todos os alunos de uma classe, independentemente de sua limitação ou especificidade (MOREIRA; BAUMEL, 2001).

Ter um currículo adaptado as necessidades dos alunos, não é uma opção para a escola e sim um direito que deve ser garantido ao aluno, pois as adaptações curriculares, de acordo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2000) caracterizam-se como “respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais” (SEESP, 2000).

Assim, a adaptação curricular quebra a barreira do padrão, auxiliando o currículo oficial, especificando e estruturando um caminho para nortear a prática pedagógica por meio de um planejamento desenvolvido pelos professores da Educação Especial e do ensino regular, no intuito de apoiar os alunos com deficiência e, em especial, os alunos com deficiência intelectual no seu processo de escolarização.

As adaptações curriculares devem envolver medidas que visem adequar o currículo às necessidades dos alunos público alvo da Educação Especial. Assim, a legislação indica uma nova dimensão ao currículo formal, uma vez que este deve ser ajustado aos alunos e, portanto, conforme definido por Aranha (2000), sofrer modificações quanto aos seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino, processo de avaliação e temporalidade.

Desta forma, pressupõe que se realizem adaptações curriculares, quando necessário, a fim de tornar o currículo apropriado às singularidades existentes dentro de uma sala de aula, sobretudo diante dos alunos público alvo da Educação Especial.

De acordo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2000), essas estratégias podem ser divididas em dois grupos, sendo: (i) adaptações curriculares de grande porte, cujas ações dependem do sistema político - administrativo e educacional de todos os âmbitos, Municipal, Estadual e Federal e/ou (ii) adaptações curriculares de pequeno porte que consistem em adaptações menos significativas, uma vez que se tratam de ajustes no contexto da sala de aula, sendo de alçada exclusiva do educador, ou seja, referem-se a organização escolar, aos objetivos, aos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula (priorização ou eliminação), aos modelos de avaliações a serem dadas aos alunos (adaptação de técnicas e instrumentos), aos procedimentos didáticos (modificação, nível de complexidade e adaptação de materiais) e à temporalidade (modificação da temporalidade para determinados objetivos e conteúdos previstos).

Entretanto, antes de proporcionar intervenções pedagógicas por meio das adaptações curriculares, é relevante considerar que os objetivos do ensino estabelecidos pelas adaptações devem ser os mesmos prescritos pelo currículo escolar, sendo assim, as ações flexíveis de acordo com Brasil (2005) devem englobar três níveis: o projeto pedagógico, o currículo desenvolvido na sala de aula e o nível de aprendizagem individual.

De acordo com Valle e Maia (2010):

O primeiro nível deve focalizar, sobretudo, a organização escolar e os serviços de apoio, propiciando condições estruturais que possam ocorrer nos níveis subsequentes, a saber, na sala de aula e no aluno individualmente. O segundo nível faz referência, principalmente, à programação das atividades elaboradas para a sala de aula. E, por fim, o terceiro nível abrange as atividades de acesso ao currículo que focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno (VALLE; MAIA, 2010, p.25).

De acordo com Duarte (2008), os professores das escolas do ensino comum devem articular-se com os professores de Educação Especial, no sentido de obterem o suporte necessário para garantir que os alunos com deficiência consigam aprender os conteúdos que o currículo formal do ensino regular exige.

Nesse contexto, o trabalho colaborativo entre o professor da rede regular de ensino e o educador especial é uma estratégia didática inclusiva importante para planejar, avaliar, organizar recursos e procedimentos de ensino para os alunos com deficiência intelectual, visto que o professor do ensino regular tem conhecimento de conteúdo e currículo, enquanto o educador especial é especialista em avaliação, instruções e estratégias de ensino (SILVA, 2007).

No entanto, para Fonseca et al. (2010), pontuar as reais necessidades dos alunos, bem como identificar quais os suportes necessários, requer que os sistemas educativos modifiquem, não somente suas expectativas e ações em relação aos alunos público alvo da Educação Especial, mas que também se reorganizem, a fim de constituir uma escola para todos.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO

O presente estudo faz parte de um Projeto de Pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos, sob o número do parecer: CAAE: 04338812.8.0000.5504.

Participantes

Participaram da pesquisa 18 professores de uma diretoria de ensino do interior do estado de São Paulo, sendo: 8 professores do ensino regular que ministraram aula no Ensino Fundamental para alunos com deficiência intelectual, 8 professores que ministraram aula no Ensino Médio para alunos com deficiência intelectual e 2 professores da área da Educação Especial.

Os participantes foram divididos em três grupos: o primeiro grupo foi composto por professores que ministravam aulas no Ensino Fundamental; o segundo grupo foi composto por professores que ministravam aulas no Ensino Médio; e o terceiro por professores que ministravam aula na área da Educação Especial. Justifica-se o uso do agrupamento dos professores para melhor organização dos dados obtidos no questionário.

Características dos participantes

A partir das informações advindas de um questionário para identificação, preenchido pelos professores, sabe-se que, dos 18 participantes, em relação à/ao:

a) Sexo: dois eram do sexo masculino e dezesseis do feminino;

b) Tipo de formação inicial: dentre os participantes, um não possuía formação inicial em nível superior, tendo como formação o magistério. Outros dez possuíam apenas uma área de formação, sendo quatro em Letras, cinco em Pedagogia, um em Física, um em Filosofia e um em Ciências Sociais, enquanto, os demais participantes possuíam formação em duas áreas acadêmicas, sendo um em Pedagogia e Química, um em Matemática e Pedagogia, um em Geografia e História, um em Letras e Pedagogia e um em Educação Física e Pedagogia.

c) Pós-graduação: treze participantes tinham ou estavam cursando uma especialização, sendo: quatro na área de Educação Especial (Educação Inclusiva), dois em Psicopedagogia, um em Física, um em Linguagem, Texto es Ensino/ Especialização em Língua Portuguesa/

Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar, um em Gestão Escolar, um em Ciências Humanas e suas tecnologias: Cidadania e Cultura, um em Educação, um em Ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio e um em Docência para o Ensino Superior.

d) Modalidade e Nível de Ensino de Atuação: 8 Ensino Fundamental (P1, P2, P3, P4, P8, P9, P10 e P15), 8 no Ensino Médio (P5, P6, P7, P11, P12, P13, P14 e P16) e 2 na área da Educação Especial (P17 e P18).

e) Tempo de atuação na área: dentre os participantes, dois atuavam na área da Educação Especial por, aproximadamente, quinze anos e os demais atuavam como professores rede regular de ensino, sendo que destes um lecionava há seis anos no ensino regular, um a oito anos, um a nove anos, um a dez, um a doze anos, um a treze anos, dois a dezoito anos, quatro a vinte anos, um a vinte e dois anos, um a vinte e quatro anos, um a vinte e seis anos e um não respondeu a questão.

Elaboração e aplicação do instrumento para coleta de dados

Foi elaborado um modelo de questionário, considerando que esse instrumento seria essencial para a pesquisa, sendo que a construção de questionário é uma forma de arte altamente desenvolvida na prática da pesquisa científica (REA; PARKER, 2000). O questionário seguiu um roteiro de questões abertas e fechadas que abordou dados de identificação e três eixos temáticos, sendo eles: prática pedagógica para alunos com deficiência intelectual, tendo em vista a inclusão escolar e conceito em relação à adaptação curricular.

A aplicação dos questionários foi feita nas dependências das escolas estaduais na qual os participantes lecionavam, localizadas em um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. A gestão das escolas disponibilizou salas para que os participantes pudessem responder aos instrumentos.

Tratamento e análise dos dados

As respostas foram analisadas por meio da relação entre o conteúdo nelas expressos e os objetivos da pesquisa e os resultados desta análise indicaram que os dados coletados eram suficientes para o estudo proposto. As respostas foram transcritas, do que resultou uma gama de dados. O agrupamento dos dados em categorias foi feito de acordo com o conteúdo referencial dos mesmos, de maneira a contemplar os objetivos do estudo. Na apresentação das categorias, optou-se em apresentar os relatos escritos dos participantes, a fim de ilustrar as categorias identificadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a transcrição das informações contidas nas respostas oferecidas pelos participantes, os dados coletados puderam ser configurados num quadro que indicou: (a) inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual; (b) estratégias pedagógicas; (c) aprendizagem do aluno com deficiência intelectual; (d) as definições de adaptação curricular e (e) uso da adaptação curricular com os alunos com deficiência intelectual.

Inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual

No que tange ao processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência intelectual, constatou-se que, dentre os 18 participantes, cinco (P1, P7, P9, P10 e P17) mencionaram que

incluir é necessário, pois é a partir da inclusão que a pessoa com deficiência socializa-se e consegue aprender novas condutas e assim desenvolver suas capacidades superiores.

Um professor (P2) afirmou que a inclusão é um desafio tanto para o aluno quanto para o professor e para a escola, já P3, P4, P6 e P15 ressaltaram que a inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino é um direito que deve ser respeitado. Sendo que P6 acrescenta, ainda, que somos todos iguais, já que todos têm alguma limitação.

Esses dados revelam que a maioria dos professores do ensino fundamental percebe a inclusão escolar de forma genérica, uma vez que a tem apenas como uma forma de socialização dos alunos público alvo da Educação Especial e/ou ainda como um direito a ser efetivado e não como uma modalidade de ensino em que o público alvo da educação especial tem acesso aos conteúdos educacionais desejáveis para sua idade (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Essa concepção pode ser claramente vista nos relatos ilustrativos a seguir:

Penso que incluir é necessário; pois ele (aluno com DI) precisa se socializar, aprender outras condutas comportamentais e que fará uma diferença no seu cotidiano (P1)

É necessário, o convívio com outros alunos ajuda muito na socialização e no desenvolvimento das capacidades superiores (P7)

Vejo a inclusão escolar como direito dele (aluno com DI) que, deve ser respeitado pois é uma pessoa como a mim mesma. (P3).

Penso que a inclusão escolar é uma medida correta, já que todos somos iguais perante a lei e mesmo os chamados “normais” tem suas limitações. (P6)

Os P5 e P12 afirmaram que a inclusão do aluno com deficiência intelectual matriculado em suas salas de aula não vinha ocorrendo de modo efetivo, uma vez que o mesmo apenas frequentava a escola e em muitas vezes sofria com a discriminação por parte dos demais alunos da sala de aula, sendo, portanto, uma medida insuficiente. Concepção esta, também apontada por P8, P11, P14, P16 e P18 que afirmaram que, não basta matricular o aluno com deficiência intelectual na escola, tem que dar a ele uma educação de qualidade com professores preparados.

Já P13 acreditava que a inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino poderia atrapalhar o ritmo e rendimento de toda a classe.

Essas concepções podem ser vistas nos relatos abaixo:

Não acredito que seja uma inclusão, ele apenas frequenta a escola, sendo muitas vezes discriminado pelos colegas. (P5)

A inclusão escolar de alunos com Deficiência intelectual é algo insuficiente, já que a estes não é oferecido uma educação de qualidade, nem professor formado para isso temos. (P8)

Se é para incluir tem também que dar meios e subsídios para que isso ocorra, não existem nem professores capacitados para lidarem com estes alunos (alunos com deficiência intelectual. (P14)

A inclusão do aluno com deficiência intelectual na rede regular pode atrapalhar o rendimento de toda a sala de aula. (P13)

Esses dados evidenciam que o que acontece nas escolas perante à inclusão de um aluno com deficiência intelectual na rede regular de ensino, sobretudo quando este se encontra matriculado no Ensino Médio, é a integração escolar.

Verificou-se que tanto o grupo de professores que ministravam aulas no Ensino Fundamental quanto o grupo de professores que ministravam aulas no ensino médio e os professores da Educação Especial ainda têm dificuldades em compreender os aspectos que norteiam a inclusão escolar, vendo-a na maioria das vezes como uma forma de socialização dos alunos público alvo da Educação Especial, como um desafio aos professores e como um direito a ser efetivado.

A inclusão escolar, porém, é um processo complexo, uma vez que, além de inserir o aluno público alvo da Educação Especial no contexto escolar, é responsável por oferecer subsídios que garantam sua aprendizagem efetiva, de modo a quebrar paradigmas e possibilitar que esses alunos realizem todas as atividades propostas em sala de aula (MENDES, 2008).

Porém, como mostram os dados e a pesquisa de Rosseto (2005), este é um dos maiores desafios, uma vez que para viabilizar este processo faz-se necessário uma série de reorganizações escolares, a fim de proporcionar a estes uma educação significativa e de qualidade que favoreça o crescimento intelectual, social e pessoal.

Estratégias pedagógicas indicadas pelos participantes

Em relação à questão que focou as práticas e/ou estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores participantes para ensinar os conteúdos curriculares aos alunos com deficiência intelectual, P3 e P5 (professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio respectivamente) relataram que não faziam uso de nenhuma prática e/ou estratégia diferenciada.

Uma das estratégias que foi apontada pela P1, seria a de focalizar a prática pedagógica no ensino individualizado com materiais e atividades diversificadas.

O P4 explorava a participação dentro da sala de aula, a partir de trabalhos em duplas ou grupos, propondo, assim, atividades que utilizam a linguagem oral, o raciocínio e a produção de escritas e P6 afirmou fazer uso de uma linguagem simplificada.

Já P7, P9 e P14 relataram que, na medida do possível, davam mais atenção ao aluno com deficiência intelectual matriculado em sua sala de aula, enquanto, P8, P10 e P18 mencionaram utilizar para o ensino de alunos com deficiência intelectual uma série de

materiais concretos, tais como quebra-cabeça, jogos, guache, material dourado, letras móveis, fantoches, prancha de comunicação e, quando disponível na escola, computadores.

O P11 afirmou utilizar atividades com conteúdos mais fáceis, geralmente de séries anteriores. Já P12 relatou necessitar de treinamento e leituras para desenvolver um trabalho mais adequado frente à inclusão, sobretudo, de alunos com deficiência intelectual.

O P13 apontou fazer uso de demonstrações individuais e das particularidades do conteúdo com o auxílio do próprio aluno com deficiência intelectual, enquanto, P15 e P17 revelaram fazer uso de adaptações curriculares quando necessário e P16 utilizou como prática pedagógica o uso de materiais diversificados e a monitoria entre alunos, na qual um ajuda o outro na realização de tarefas curriculares.

As principais práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para ensinar os alunos com deficiência intelectual podem ser observadas nos relatos a seguir:

Incluir a esses, atividades difíceis, mas possíveis de realizar (que haja desafio) adequando as suas necessidades. (P1)

Atendimento individualizado, materiais e atividades diversificadas que contemplem o conteúdo curricular e as habilidades mínimas para que de fato ocorra a aprendizagem. (P2)

Chamando-o à participação, envolvendo-o em trabalhos em duplas ou grupos, exploro a oralidade, o raciocínio, além de produções escritas de acordo com seu nível. (P4)

Procuro trabalhar com uma linguagem mais simples e portanto mais fácil de ser entendida. (P6)

Utilizo muito materiais concretos como material dourado, jogos, letras móveis, fantoches e a prancha de comunicação. Quando disponível na escola uso o computador para melhor explicar determinados conteúdos. (P10)

Levo atividades com conteúdos mais fáceis, normalmente de séries anteriores. (P11)

Procuro ver os interesses do aluno e adapto as atividades para que haja facilidade na compreensão do conteúdo apresentado. (P17)

A partir da análise dos relatos, percebeu-se que, tanto os professores do Ensino Fundamental quanto os professores do Ensino Médio e da Educação Especial, utilizavam diferentes estratégias de ensino com alunos com deficiência intelectual. Para Zabala (1998), a interação estabelecida entre o professor, o aluno e o conteúdo de aprendizagem constitui-se na chave de todo o processo educacional.

Aprendizagem do aluno com deficiência intelectual

Em relação à aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, P5 respondeu que estes alunos não são capazes de aprender e P16 não soube indicar se há ou não aprendizagem nestes casos.

Os demais professores afirmaram que estes alunos podem sim aprender, porém, P1 afirmou que há pequenos avanços em casos bem comprometidos e P2 defendeu que o processo de ensino e aprendizagem deve atender as necessidades reais dos alunos. Já P3, P4, P6, P7, P8, P9, P13 e P17 relataram que o processamento das informações destes alunos ocorre de forma mais lenta do que a habitual.

O P10 apontou que o aluno com deficiência intelectual inserido em sua sala de aula vinha progredindo ao longo do período letivo, uma vez que o mesmo demonstrou avanços na leitura e maior interesse nas atividades trabalhadas em sala de aula, sobretudo naquelas que envolvem lateralidade, direções e dinâmicas.

Os P11 e P12 mencionaram que, devido à falta de formação profissional, o processo ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual fica defasado.

O P14 mencionou que o processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual ocorre de modo diferente dos demais alunos da sala de aula, uma vez que estes alunos requerem mais cuidados e atenção. Já P15 ressaltou que o processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual vinha ocorrendo de modo precário, deficitário e inadequado e, por fim, P18 mencionou que devemos sempre, respeitar as limitações de cada estudante.

A seguir encontram-se trechos ilustrativos dos principais relatos referentes à percepção do professor sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual:

O processo de ensino e aprendizagem deve atender as necessidades reais dos alunos, sem que haja prejuízo de equidade de situações de aprendizagem em relação aos alunos em processo regular de aprendizagem. (P2)

A impressão que se tem é a de que o processo de ensino-aprendizagem é lento, sendo desenvolvido em longo prazo, com os meios possíveis. (P4)

Acredito que não há aprendizagem nesses casos. (P5)

É lenta, porém eficaz de acordo com o grau de comprometimento do aluno. (P17)

Por meio dos discursos dos professores participantes, constatou-se que os três grupos de professores percebiam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual de forma mais lenta, o que demonstra que, em muitas vezes, os professores focam-se somente nas dificuldades dos alunos e não nas possibilidades de aprendizagem.

De acordo com os estudos de Boruchovitz (1999) e Almeida (2006), as intervenções pedagógicas podem ser eficazes para evitar o fracasso escolar, desde que o profissional acredite no desenvolvimento de seu aluno. Portanto, é necessário que os professores tornem-se capazes de visualizar as potencialidades dos alunos com deficiência, de modo a garantir não apenas o acesso do aluno à escola, mas também o acesso e a apropriação do conhecimento.

As definições de adaptação curricular adotadas pelos participantes

Quando perguntado aos professores o que é adaptação curricular, P1 e P18 afirmaram que se trata de adaptar as atividades de acordo com o público existente dentro da sala de aula, enquanto, P2 entendia que adaptação curricular é uma ação capaz de valorizar os aspectos locais e regionais no qual a escola está inserida, a fim de atender satisfatoriamente os alunos com necessidades educacionais especiais.

Já P3 acreditava que a adaptação curricular é o caminho percorrido pelo aluno para se chegar a aprendizagem, enquanto P4 apontou que a adaptação curricular é a busca do professor por alternativas de ensino, sendo assim, segundo o participante, a mesma só ocorre a partir das necessidades dos alunos e P5 a caracterizou como as mudanças e adequações que ocorrem para a evolução do conteúdo curricular.

Os P6 e P17 definiram adaptação curricular como mudanças necessárias na prática pedagógica escolar, enquanto P7 definiu a mesma como mudanças no currículo escolar, ocasionadas a partir das necessidades da sala de aula e P8 como ajustes ao currículo escolar.

Já P9 mencionou que as adaptações curriculares só ocorrem quando algo precisa passar por mudanças, enquanto P10 entendia que adaptações curriculares são as estratégias de ensino utilizadas pelo professor para atingir um determinado objetivo e P11 apontou que as adaptações curriculares devem ocorrer de acordo com o conteúdo trabalhado.

O P12 relatou que a adaptação curricular é uma prática educacional que deve ocorrer de acordo com a realidade dos alunos e dos professores. O P13 entendia adaptação curricular como um trabalho de comprometimento, no qual cada profissional, independentemente da área de formação, se dispõe a buscar meios para atender as singularidades existentes dentro de uma sala de aula. O P14 destacou que as adaptações curriculares são necessárias, pois segundo o participante, é preciso delas para atender o público alvo da educação especial, bem como suas necessidades e potencialidades. O P15 definiu adaptação curricular como adequações nos conteúdos curriculares, com vistas a atender os alunos com necessidades educacionais especiais e, por fim, P16 entendia as adaptações curriculares como uma forma paleativa e momentânea de ajustar o currículo à necessidade tanto do aluno quanto do professor.

Trecho ilustrativo das respostas obtidas:

A adaptação curricular se dá de acordo com as necessidades do aluno com dificuldade, por exemplo, de alfabetização. Então o professor deve pesquisar e buscar alternativas de ensino. (P4)

Entendo que devem ser as mudanças necessárias a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos com algum tipo de deficiência. (P6)

São estratégias de ensino necessárias para o professor atingir um objetivo.” (P10)

Adequação dos conteúdos do currículo comum com vistas a atender os alunos com NEEs. (P15)

Entendo que é uma forma paliativa, momentânea. Uma tentativa de ajustar o currículo à necessidade do aluno e professor. (P16)

É a adaptação dos conteúdos curriculares para cada aluno. (P18)

Por meio dos discursos dos professores participantes, constatou-se que os três grupos de professores (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Especial) apresentaram diferentes concepções em relação à adaptação curricular, sendo que a maioria delas referiu-se as mesmas como alterações ocorridas no currículo escolar, a fim de favorecer e proporcionar a aprendizagem de todos, sobretudo dos alunos com deficiência incluídos na rede regular de ensino, o que vai ao encontro da pesquisa de Aranha (2000) que apontou o currículo como algo mutável quanto a seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino, processo de avaliação e temporalidade, a fim de atender a diversificação de necessidades dos alunos na escola.

Uso da adaptação curricular com os alunos com deficiência intelectual

Em relação ao uso de adaptações curriculares em suas aulas para ensinar os alunos com deficiência intelectual, nove professores (P1, P4, P9, P10, P11, P13, P15, P17 e P18) afirmaram fazer adaptações nos conteúdos.

O P1 realizou adaptações curriculares a partir do uso de letras móveis e ampliadas. P4 fez adaptações a partir de conteúdos diferenciados e atividades diversificadas, elaboradas de acordo com o nível do aluno com deficiência intelectual. Os P9 e P18 relataram realizar adaptações curriculares conforme as necessidades da sala de aula e P10 realizava suas adaptações de acordo com aquilo que julgava ser relevante para a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

O P11 mencionou utilizar adaptações mediante o uso de atividades com nível de dificuldade inferior ao que trabalha com toda a sala de aula. Já P13 declarou propor adaptações a partir do uso de testes e percepções relacionadas ao nível de aprendizagem em que o aluno com deficiência intelectual se encontra. O P15 propunha adaptações mediante o trabalho em grupos e/ou atividades de tutoria, na qual um aluno ajuda o outro, e P17 utilizava letras móveis, números conhecidos, atividades de colagem e ligação como adaptação curricular.

Os participantes (P3, P5, P6, P7, P8, P12, P14 e P16) não faziam uso deste tipo de recurso, sendo que somente P7 e P8 justificaram que a não utilização de adaptações curriculares é ocasionada devido à falta de tempo, dinheiro e motivação e P2 não conseguiu definir se em suas aulas realizou práticas pedagógicas diversificadas ou fez uso de adaptações no currículo, uma vez que o ensino do aluno com deficiência intelectual matriculado em sua sala de aula se deu de forma diferente daquela do restante da turma.

As principais adaptações utilizadas pelos professores participantes podem ser explicitadas nos seguintes relatos:

Letras móveis e ampliação das letras quando necessário. (P1)

[...] Realizo as adaptações de acordo com aquilo que vejo que seja relevante para aprendizagem do aluno e que tenha sentido para ele. Trabalho bastante com materiais concretos, prancha de comunicação e recursos disponíveis na escola, como o computador e livros. (P10).

Através de testes e percepções do nível em que o aluno com deficiência intelectual se encontra. (P13).

Uso estratégias de adaptação como por exemplo: atividades em grupo e/ou tutoria. (P15).

Sim, letras e números conhecidos, uso também o pontilhado, a atividade de ligar, de colar e o alfabeto móvel. (P17)

Os dados sugerem que a maioria dos professores do Ensino Médio não faziam uso de adaptações curriculares, sendo que os que faziam baseavam-se na diferenciação de materiais e metodologias de ensino. Os dados apontam que os professores tanto do Ensino Médio quanto do Ensino Fundamental apresentam dificuldade em entender o que é currículo adaptado e como proceder em relação a ele.

De acordo com o estudo apresentado por Lopes (2010), a utilização das adaptações visa valorizar a diversidade existente em âmbito educacional, bem como atuar diante das dificuldades de aprendizagem enfrentada pelos alunos, sobretudo daqueles com deficiência intelectual, assim, a baixa utilização destas indicam uma prática pedagógica educacional excludente, deixando ainda mais claro a necessidade de investimentos na formação continuada dos profissionais da área da educação.

Quando perguntado aos participantes se acreditam que as adaptações curriculares contribuem para a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual e de que forma isso ocorre, P6, P12 e P16 (todos do Ensino Médio) relataram que não acreditavam que adaptar o currículo seja uma forma de facilitar o processo ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Os demais professores afirmaram que as adaptações contribuem muito para a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. E os professores P1 e P18 relataram que não basta somente adaptar o currículo, já que esta adaptação deve ter uma função para o aluno e seja capaz de contemplar melhorias significativas à aprendizagem. Segundo esses professores (P1 e P8) as adaptações devem ser pensadas de acordo com as deficiências e dificuldades dos alunos.

O P2 relatou que as adaptações curriculares regionais ou locais facilitavam a aproximação dos conteúdos escolares com o cotidiano do educando, enquanto que P3 afirmou que as adaptações curriculares só são eficazes quando adequadas a cada deficiência e P4 evidenciou que os professores tentam, na medida do possível, adaptar os conteúdos escolares, mas que nem sempre conseguem dedicar todo tempo e atenção que os alunos com deficiência intelectual necessitam.

Já P5 acredita que adaptar o currículo seja um modo eficaz de garantir o ensino de pessoas com deficiência intelectual, sendo que o mesmo afirmou, ainda, que para que estas ocorram é primordial que os professores tenham orientação dos conteúdos para os alunos com deficiência intelectual e as classes precisam ser menos numerosas.

O P7 relatou que adaptar o currículo escolar é o mesmo que ir ao encontro da realidade do aluno. P8 destacou que as adaptações curriculares são importantes porque focam nas dificuldades dos alunos, sobretudo daqueles com deficiência intelectual. P9 revelou que adaptar o currículo torna os alunos motivados, tornando assim a aprendizagem mais significativa para todos. P10 percebia as adaptações curriculares como uma forma de efetivação de conhecimentos, sendo, portanto, algo primordial e de grande relevância para oportunizar situações efetivas de aprendizagem. Já P11 relatou que com o uso de adaptações curriculares, os alunos sentem-se parte do processo de ensino aprendizagem, uma vez que são tratados igualmente. P13 ressaltou que todos os profissionais da área educacional deveriam ser capacitados para realizar adaptações no currículo escolar e assim apresentar um trabalho efetivo e de sucesso. Para P14 as adaptações curriculares devem respeitar a singularidade de cada aluno, sendo, portanto, uma forma de adequar o currículo a necessidade de cada educando. E P15 apontou o uso de adaptações no currículo escolar como algo que parte das atividades escolares já dominadas pelos alunos e vagarosamente aproxima-se daquilo em que o aluno necessita aprender, e por fim, P17 ressaltou a importância das adaptações por meio do uso de materiais concretos e metodologias de ensino diversificadas para garantir a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, visto que, segundo o participante, esta se dá de modo lento gradual.

Todo o material listado pelos professores permite aos alunos com deficiência intelectual acessar o conteúdo curricular, por meio de vias diferenciadas e adaptadas, contudo, percebe-se que a menção ao material utilizado nem sempre corresponde a uma maneira alternativa de realização das atividades previstas no currículo.

As principais contribuições das adaptações curriculares para aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual apresentada pelos participantes são exemplificadas nas falas a seguir:

Tem se falado muito em aprendizagem significativa. Dessa forma, as adaptações como aquelas regionais ou locais aproximam os conteúdos ditos “escolares” da vivência do aluno e, portanto atuam como facilitador da aprendizagem. (P2)

Sim, porque focam nas dificuldades do aluno, sobretudo dos com deficiência intelectual. (P8)

Sim, porque eles ficam motivados e com isso tem uma aprendizagem significativa. (P9)

Sim, de forma a efetivar um conhecimento. Vejo como primordial e de grande relevância para oportunizar situações mais efetivas de aprendizagem. (P10)

Sim adaptando os materiais e a metodologia (de acordo com o limite do aluno) facilitará a aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, visto que esta é lenta e gradativa. (P17)

Perante os dados pode-se constatar que a maioria dos professores participantes deste estudo percebeu a adaptação de forma positiva, como um recurso didático e pedagógico que aproxima a realidade do educando para com os conteúdos curriculares, contemplando assim as especificidades de cada aluno.

Contudo, notou-se que o grupo de professores do Ensino Fundamental e Médio mencionou a necessidade de apoios da área da Educação Especial para trabalhar com os alunos com deficiência intelectual e os professores da Educação Especial destacaram a importância do uso de materiais e metodologias diversificadas para lidar com esses alunos.

A necessidade de apoio da área da Educação Especial relatada pelos professores demonstra certo despreparo da rede estadual para lidar com os alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino, o que segundo Aranha (2004) pode estar relacionado ao desconhecimento da legislação e do trabalho exercido pela área da Educação Especial ou ainda pela falta de monitoramento das redes regulares de ensino.

Quanto ao uso de materiais e metodologias diversificadas de ensino apontadas pelos professores da área da Educação Especial, Fierro (2004) menciona que cada pessoa aprende de uma maneira diferente e é preciso estar atento a ela para proporcionar um ensino mais significativo e de qualidade.

Uma das estratégias que foi apontada pela maioria dos professores seria o uso das adaptações curriculares que, de acordo com Leite et al. (2011) caracterizam-se como uma estratégia didático-metodológica interessante e viável para que alunos com deficiência intelectual possam se beneficiar do currículo proposto para o ano/série frequentado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, embora haja variação entre as situações vividas pelos professores participantes, estes confirmam a importância da adaptação curricular no ensino dos alunos com deficiência intelectual, mas não têm clareza da definição do conceito e da utilização de recursos e estratégias adaptadas para favorecer a aprendizagem desses alunos. Todavia, os dados revelaram a necessidade dos professores compartilharem de uma visão mais ampla do como fazer adaptação dos conteúdos escolares, como estratégia metodológica viável para que alunos com deficiência intelectual beneficiem-se do currículo proposto para o ano que está matriculado. Tais dados indicaram a necessidade de programas direcionados à formação dos professores para atuarem na elaboração de adaptação curricular junto aos alunos com deficiência intelectual.

Outro fator apontado foi em relação às modificações na prática pedagógica dos professores quanto ao uso de metodologias e materiais pedagógicos diversificados com os alunos com deficiência intelectual. Em relação à visão do professor do ensino regular e da Educação Especial sobre o conceito de adaptação curricular constatou-se que a os professores não sabem o que é currículo adaptado e como proceder em relação a ele.

Quanto à comparação dos relatos dos professores em relação à adaptação curricular para alunos com deficiência intelectual, não foram constatadas divergências de opiniões na prática pedagógica para esses alunos.

Desta forma, pode-se concluir que as adaptações curriculares são necessárias para os alunos com deficiência intelectual, pois estes necessitam de estratégias que busquem o sucesso na aprendizagem dos conteúdos escolares proposto no currículo.

Faz-se necessário também um maior apoio da Educação Especial e de investimentos na área, a fim de favorecer o uso das adaptações curriculares condizentes com a realidade de cada aluno, proporcionando assim uma aprendizagem que valorize a heterogeneidade existente dentro de uma sala de aula.

Sabe-se que a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual já uma referência no cenário educacional brasileiro, entretanto, os professores ainda se sentem inseguros em implementar propostas de adaptação curricular para que essa educação realmente se efetive.

Ressalta-se que esse estudo foi desenvolvido com poucos participantes e que amostras ampliadas e em outros municípios seriam aconselháveis para ter maior generalização dos resultados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S. Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender e a pensar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2006, p. 155-165.
- ARANHA, M. S. F. Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/ SEESP, n. 5, 2000.
- BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia: reflexão e crítica*, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 de nov. 2014.
- DUARTE M. Síndrome de Down: Situação Escolar no Ensino Fundamental e Médio da cidade de Araraquara-SP. 2008. 181f. Tese (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.
- FIERRO, A. Os alunos com deficiência mental. In: COLL, A., MARQUESI, A., PALACIOS, J. (org.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 193-214.
- FONSECA, K. A. (et al). Flexibilização e adaptação curricular no processo de inclusão escolar. In *Aprendizagem e comportamento humano/ Tânia Gracy Martins; Ana Cláudia Bortolozzi (orgs.)*.- São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010
- LEITE, L. P. SILVA, A. M. MENOCCHI, L. M. CAPELLINI, V. L. M. F. A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 32, 2011, 2011. p. 89-111.
- LOPES, E. Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina 2010.
- MOLTÓ, M. C. C. Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa. *Person Educación*: S.A. Madrid, 2006.

- MENDES, Inclusão escolar com colaboração: Unindo conhecimentos, perspectivas e habilidades profissionais. In: MARTINS, L.A.R; PIRES, G. N. L. (Org.) Política e práticas educacionais inclusivas. Natal: EDUFRN, 2008. p. 19-51.
- MINETTO, M. de F. Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. Curitiba: Ibpex, 2008.
- MOREIRA, A. F. B. A psicologia e o resto: o currículo segundo César Coll. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 100, p. 93-107, mar. 1997.
- MOREIRA, L. C., e BAUMEL R. C. R. de C. Currículo em Educação Especial: tendências e debates. Educar, Curitiba, n. 17, p. 125-137. 2001.
- OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: Algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S; OMOTE, S; GIROTO, C. R. M. Inclusão escolar: As contribuições da educação especial. Editora Cultura Acadêmica, Marília, 2008.
- REA, L. M. ;PARKER, R. A. Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução. São Paulo: Pioneira, 2000.
- ROSSETO, M. C. Falar de inclusão...falar de que sujeitos? In: LEBEDEFF, T. B; PEREIRA, I. L Educação Especial – olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. A construção da proposta pedagógica da escola – A escola de cara nova: Planejamento 2000. São Paulo: SE/SEE, 2000.
- SILVA, A. M. da. Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com deficiência e profissionais. 2007. 101f. (Dissertação de Mestrado). UFSCar: São Carlos, 2007.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Tradução: LOPES, M. F. Editora: Artmed, Porto Alegre, 1999.
- VALLE, T. G. M; MAIA, A. C. B Aprendizagem e comportamento humano. São Paulo – Cultura Acadêmica, 2010. p. 17 a 34.
- ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.