

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL
CAMPUS OSÓRIO
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL**

HILÁRIO DOS SANTOS ARTEAGA NETO

**ADAPTAÇÃO CURRICULAR:
PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Prof. Dra. Aline Dubal Machado
Orientador**

**Osório
Dezembro, 2022.**

ADAPTAÇÃO CURRICULAR: PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Hilario dos Santos Arteaga Neto
2021200698@aluno.osorio.ifrs.edu.br

Resumo: O presente artigo trata de questões sobre currículo e suas adaptações para os alunos público-alvo da educação inclusiva, no que tange o processo avaliativo. O objetivo é compreender a adaptação curricular para a inclusão do aluno com deficiência, bem como refletir sobre o processo de avaliação em adaptação de pequeno porte. O que me motivou a trabalhar esse tema refere-se a minha trajetória no ensino, pois durante um período de minha vida precisei de adaptação no currículo escolar. A metodologia utilizada na pesquisa foi a bibliográfica, de cunho descritivo e qualitativo, por meio de fichas de leituras. Após elaborar uma reflexão sobre essas fichas de leituras de vários autores, buscou-se responder à questão tema desta pesquisa. Logo, considera-se que as políticas públicas objetivam amparar as questões voltadas à aprendizagem de todos, por isso as adaptações curriculares e a avaliação mediadora são essenciais para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, que ultrapasse as barreiras atitudinais. O estudo tem a intenção de contribuir para pesquisas sobre educação inclusiva e refletir sobre as adaptações de currículo e de avaliação no contexto da escola para alunos com deficiência

Palavras- chave: Adaptação; Currículo; Avaliação.

1. INTRODUÇÃO

A aceitação da diversidade no ambiente escolar passa pela flexibilização curricular, amenizando, assim, as práticas excludentes, que se configuram no descaso em relação aos alunos com deficiência, por não conseguirem acompanhar o restante da turma nas tarefas escolares.

Assim, a concretização para o direito à adaptação curricular no ambiente escolar, numa prática educacional de inclusão nas escolas de ensino regular, caminha em passos lentos. Embora tenha respaldo legal desde a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional até a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aprovada em 2008.

Nesse sentido, trago o meu relato diante da experiência adquirida, pois pude perceber que ainda há certo descaso entre alguns profissionais da educação, tais como: supervisão, orientação, professores e monitores, pois não há articulação entre os profissionais na prática da educação em algumas instituições. Estes apresentam despreparo na elaboração e planejamento das adaptações curriculares e oferta de atividades que contemplem os alunos com deficiência, público-alvo da Educação Especial, bem como os que possuem dificuldade de aprendizagem.

Além disso, o contexto educacional inclusivo requer conhecimento e preparo de todos os profissionais envolvidos para que possam identificar a abordagem educacional mais adequada, segundo a singularidade de cada estudante com base em suas características, a partir de avaliação pedagógica e clínica - através de laudo, objetivando-se facilitar a elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, que considerem as necessidades específicas dos estudantes para a eliminação de barreiras, as quais geram exclusão escolar.

Dessa forma, descrevo esse cenário, pois vivenciei essa dificuldade de aprendizagem quando estava no Ensino Médio, já que na minha adolescência

tive um desligamento neurológico parcial, ou pode ser chamado também de perda de memória parcial, na qual sofri anos tendo sérios apagões de memória. Com isso, minha escrita passou a ter vários erros de português porque eu já não lembrava de como era a ortografia correta; eu que sempre fui bom aluno de matemática, me via tendo dificuldade em calcular. Foi um pesadelo começar tudo do zero, alguns professores não sabiam lidar com a situação, outros eram excelentes, compreensivos e utilizavam do conhecimento psicopedagógico para intervir e me auxiliar no ensino. Eu não lembrava de nomes, de conteúdos escolares, da mesma velocidade que minha memória vinha ela ia embora, porém, as únicas coisas que eu não esquecia era minha prática na oficina e a minha lida no campo.

A minha experiência de vida me levou a decidir pela formação em pedagogia e, atualmente, pesquisar este tema - adaptações curriculares - motivando-me, justamente, a pensar em flexibilizações educacionais inclusivas para estudantes que possuem alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem. Logo, ao descrever minha trajetória, aos 32 anos de idade, em uma consulta ao neurologista, o médico, analisando meus exames, percebeu que eu havia me tornado ambidestro, meus dois lados cerebrais estavam ativados. Ele me perguntou quais atividades eu estava praticando, eu respondi que estava terminando meu curso de graduação e que nas horas vagas estava fazendo artesanatos, como construção de fantoches, cenários de teatro para os fantoches e cantil para beber água. Ele ficou surpreso com a minha evolução e pediu para nunca mais parar com essas tarefas porque elas são e, no meu caso, foram essenciais para o desenvolvimento motor e cerebral do homem.

Dessa forma, a partir da minha vivência, pude constatar a necessidade de se pensar em adaptação curricular, pois se faz necessário adequar um currículo para dar suporte aos que precisam de um Atendimento Educacional Especializado (AEE). Nessa perspectiva, o presente estudo pretende compreender a adaptação curricular para a inclusão do aluno com deficiência, bem como refletir sobre o processo de avaliação em adaptação de pequeno porte. Para isso, utilizou-se a pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica. Assim, este artigo está organizado por seções, sendo a primeira sobre a Metodologia. A

segunda seção referente as Abordagens sobre Currículo, sendo essa subdividida em: Reflexões acerca dos desafios de uma Educação Especial e Inclusiva, e Avaliação: adaptação curricular de pequeno porte. Ainda, como terceira seção tem-se as Considerações Finais.

2. METODOLOGIA

O artigo utilizou como metodologia a pesquisa do tipo bibliográfica que, de acordo com Gil (1999, p. 48), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Segundo a caracterização dessa pesquisa, pode-se possibilitar extensa exploração do tema investigado, pois essa deve ser compreendida como uma atividade contínua no processo escolar, o que serve para o professor fundamentar sua prática em aspectos teóricos indo ao encontro do entendimento da pesquisa bibliográfica.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômeno muito mais amplo do que aquela que poderia pesquisar diretamente esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito diversos pelo espaço. (GIL, 1999, p.65)

A pesquisa focou-se no âmbito educacional, então, utilizou-se fichas de leituras e, após a elaboração dessas, houveram reflexões que ponderam a escrita deste estudo. As fichas foram elaboradas a partir da pesquisa e leitura de vários autores que argumentaram acerca do tema desta investigação, sendo esses oriundos de leituras e estudos sugeridos no programa de pós-graduação que a presente pesquisa faz parte. Além dessas utilizou-se parte da legislação que ampara a abordagem em questão.

Ademais, a investigação para escrita deste trabalho caracterizou-se como sendo descritiva e qualitativa. Dessa forma, o aspecto descritivo teve a intenção de detalhar as ideias e argumentos relacionados com o tema de pesquisa. Já a característica qualitativa, objetivou por respostas quanto à reflexão proposta, buscando significado aos fatos e compreensão do contexto institucional educacional, o qual abarca o enfoque desta pesquisa.

Logo, buscou-se caminhos possíveis para dar conta do objetivo deste trabalho, ou seja, compreender a adaptação curricular para a inclusão do aluno com deficiência, bem como refletir sobre o processo de avaliação em adaptação de pequeno porte.

3. ABORDAGENS SOBRE CURRÍCULOS

Nesta seção serão abordadas adaptações curriculares para os alunos com deficiência, a partir das reflexões feitas sobre o que é o currículo. Compreende-se currículo como um espaço de poder; um conhecimento corporificado que carrega as marcas das relações sociais.

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Dessa forma, tanto a escola como o currículo precisam ser repensados, ou seja, o papel desses mediante a uma nova realidade, pois o aluno contemporâneo já não cabe mais nesse sistema educativo que está presente.

Para Sacristán (2000), a escola defende uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se efetiva no currículo que transmite. O sistema educativo tem interesses, os quais refletem no currículo, ou seja, pensar as questões curriculares é uma consequência da consciência de que é por meio disto que se realiza basicamente as funções da escola enquanto instituição.

As reformas curriculares nos sistemas educativos desenvolvidos obedecem pretensamente à lógica de que através delas se realiza uma melhor adequação entre os currículos e as finalidades da instituição escolar, ou a de que com elas se pode dar uma resposta mais adequada para melhorar as oportunidades dos alunos e dos grupos sociais, contudo as inovações serão analisadas dentro da estrutura social e no contexto histórico que se produzem, que proporcionam um campo socialmente definido e totalmente limitado. (PAPAGIANNIS, 1992 *apud* SACRISTÁN, 2000, p.18).

Para o autor supracitado, esse posicionamento entre currículo e instituição ocorre diante da determinação sociedade-cultura-curriculum-prática, e explica que a atualidade do currículo se vê estimulada nos momentos de

mudanças nos sistemas educativos, como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre de diversas frentes, para que se adapte seus conteúdos a própria evolução cultural, econômica da sociedade. Por isso, é explicável que nos momentos para configurar de forma diferente o sistema educativo se pensem também em novas fórmulas para estruturar os currículos.

Assim, segundo Silva (1995, p. 07), “o currículo é um fluxo e transformação”. Para esse autor, compreende-se o currículo como sendo um constante fluxo e transformação, podendo ser encarado como resultado de processo evolutivo de contínuo aperfeiçoamento, o qual procura melhores formas e mais adequadas de ensino. Para ele, o currículo não busca superar temáticas passadas, porque essas tiveram seus motivos de serem postas em práticas no campo educacional, o que ocorre é adequar o currículo às necessidades presentes, já que cada período histórico carrega a sua própria essência e peculiaridades.

Ainda para Silva (1999, p.148), “o currículo é uma invenção social como qualquer outra: o Estado, a nação, a religião, o futebol. Ele é um resultado de um processo histórico”.

Em determinado momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares- e não outras- tornaram-se consolidadas como currículo. É apenas uma contingência social e histórica que faz com que o currículo seja dividido em matérias ou disciplinas, que se distribua sequencialmente em intervalos de tempo determinados e que seja organizado hierarquicamente. É também através de um processo de invenção social que certos conhecimentos acabam fazendo parte do currículo e outros não”. (SILVA, 1999, p. 148).

Nesse ponto em que se é pensado o currículo como um processo histórico, Leite (2000) aponta a ideia de currículo como um projeto social, no qual se implica o desejo de transformar e melhorar a realidade, transformar as aprendizagens significativas, pensar a educação em uma dimensão social e também implica uma transformação de mentalidades sobre o que é ser professor.

Somando a isso, o currículo, para Libâneo (2005, p. 365), “precisa ser democrático, garantindo a todos uma base cultural e científica comum e uma base comum de formação moral e de práticas de cidadania”. Ainda para esse

autor, salienta-se que o currículo materializa as intenções e orientações previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.

A partir dessas abordagens, entende-se que o currículo na sua expressão significa a personalidade de uma escola, ele seria o “carro chefe” que conduz o aluno na construção de conhecimento. No entanto, para cada aluno há uma maneira de se alcançar esse conhecimento e é nessa questão que entram as flexibilizações de currículos, pois na atualidade, na qual se fala em educação inclusiva, não é o aluno que tem que se adaptar à escola e, sim, a escola que deve se adaptar aos alunos em um processo, o qual deve responder às necessidades específicas e de aprendizagem de cada aluno.

A flexibilização não pode ser entendida como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular, ela exige que as mudanças na estrutura do currículo e na prática pedagógica estejam em consonância com os princípios e com as diretrizes do Projeto Político Pedagógico da escola, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos. (FONSECA, 2010, p. 26).

De acordo com Fonseca (2010), os componentes curriculares e seus conteúdos devem ser mantidos, porém, flexibilizados, ou seja, a flexibilização é entendida como uma forma mais ampla na qual garante que todos os alunos tenham acesso ao currículo. Nesse sentido, percebe-se que o currículo escolar não deve ser engessado a uma única estratégia de ensino, e sim, ser moldado de acordo com as dificuldades que surgem no percurso para cada estudante. Contudo, não se deve perder de vista o Projeto Político Pedagógico da escola.

Em relação ao currículo adaptado temos:

Esclareça-se, desde já, que não se trata de elaborar outro currículo e sim trabalhar com o que for adotado, fazendo nele os ajustes necessários (flexibilizações nos objetivos, conteúdos, metodologia de ensino, temporalidade e nas práticas de avaliação da aprendizagem), de modo a oferecer a todos a verdadeira igualdade de oportunidade de construir conhecimentos. (CARVALHO, 2010, p. 105).

A autora Carvalho (2010) considera que não são mudanças, alterações de currículos, e sim, adaptações do que já está sendo proposto pelo professor, porém, de forma a adequar o ensino, segundo a singularidade do estudante. Dessa forma, mediante ao universo educacional existente, faz-se necessário que

a adaptação curricular seja pensada e planejada, na qual o aluno que possui alguma deficiência fique inserido, sem ser excluído do currículo da sua classe.

Segundo Blanco (1995), a escola tem que servir como uma ferramenta de flexibilização, acolhendo a diversidade, ou seja, para este autor “a escola que deve adaptar-se à criança e não ao contrário, como ocorreu até agora” (BLANCO, 1995, p. 307). Refletindo, a partir da citação de Blanco (1995), pensa-se que a inflexibilidade até então desenvolvida, que ocorreu ou ocorre em algumas escolas, derivou-se de um modelo condutista e/ou behaviorista na educação, isto é, a instrução programada, que visa o comportamento do aluno, o qual é baseado na racionalidade, que coloca de lado o emocional e o lúdico da aprendizagem, seguindo um modelo padrão e repetitivo.

A partir dessa seção que apresenta uma análise sobre currículo, percebe-se que o currículo adaptado “tira” o profissional da zona de conforto, pois busca o pensar, o refletir, aprimorando suas habilidades e práticas de ensino. Ao contrário de um currículo não adaptado, tradicional, que geralmente segue um molde, no qual o professor dificilmente consegue mudar, pois é engessado, imposto por uma escola não acessível e inclusiva, como se fosse uma receita de bolo a ser seguida e nunca questionada. Já ao contrário, no currículo adaptado, as ações são questionadas para alcançar o aprendizado do estudante e seu melhor desempenho escolar.

3.1 Reflexões acerca dos desafios de uma Educação Especial e Inclusiva

Nesta subseção serão tratados alguns desafios da Educação Especial e Inclusiva, bem como o compromisso público com a garantia de direitos voltada aos alunos com deficiência e sua permanência nas escolas regulares, devido a algumas práticas escolares, como, por exemplo, a avaliação. Assim, ratifica-se a necessidade de se ter uma adaptação curricular para o público-alvo da Educação Especial, o que já vem sendo discutido e vem ganhando espaço, aos poucos, no decorrer da história da educação. Logo, o objetivo do presente artigo tange compreender a adaptação curricular para a inclusão do aluno com deficiência, bem como refletir sobre o processo de avaliação em adaptação de

pequeno porte.

A Constituição Federal refere-se à Educação Especial em seus art. 206 e 208, os quais tratam que o ensino será ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, fato que ocorrerá mediante ao Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases - art. 2 refere-se ao Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, sendo transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente, na rede regular de ensino. A LDB (1996), art.59, trata que:

os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, 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;

Dessa forma, pode-se perceber que a legislação traz a definição do público-alvo da Educação Especial, pois apresenta quem tem o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como as demais organizações do sistema educacional inclusivo na escola. Assim, cabe à escola avaliar e encaminhar o processo no todo para que o ensino e a lei sejam cumpridos.

A partir das reflexões apresentadas, vale considerar que as atividades educacionais escolares são intencionais, sistemáticas e planejadas pelos educadores, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998) devem ser elaborados pela administração educacional central, sendo que a escola tem o papel de cumpri-los amparando o seu projeto curricular (CARVALHO, 2009; 2010). Assim, “os currículos das escolas precisam”:

ser abertos e flexíveis para possíveis modificações. Permitir análises

sob os aspectos filosófico-ideológico, antropológico, sociológico, psicológico, epistemológico e pedagógico. Contemplar a aprendizagem significativa, a memorização compreensiva e a funcionalidade do aprendizado. Estimular no aluno, o aprender e o saber pensar. Prever um conjunto de ações de avaliação. (CARVALHO, 2010, p. 104)

Logo, ficou evidente que, se durante muito tempo a Educação Especial configurou-se como um sistema paralelo ao ensino, direcionado aos educandos com deficiência, agora esse sistema se volta prioritariamente para dar suporte a escola regular no recebimento desses alunos. Dá-se o destaque à criação das salas de recursos multifuncionais nas escolas regulares e aos professores que atuam nessa por meio da mediação em Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como através do suporte dos profissionais de apoio (monitores - Nota Técnica SEESP/GAB Nº 19/2010), para os alunos que necessitam de higiene, locomoção e alimentação, isto é, necessitam de um atendimento mais individualizado.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Base - art 58º, entende-se sobre Educação Especial como sendo: a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, e haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades do aluno que necessita da Educação Especial. Dessa forma, “as necessidades educativas especiais são necessidades educativas específicas, fruto das características diferenciais do aluno, cuja satisfação é imprescindível para garantir seu acesso ao currículo” (COLL,1987, p.183). Logo, o ensino baseado em um currículo flexível deve ser pensado segundo a singularidade de cada estudante, objetivando sua permanência e êxito no sistema educacional, no qual for inserido.

Sabe-se que no contexto educacional as políticas educacionais de inclusão foram criadas para assegurar o direito à educação de todos, mas essas acabam caracterizando a escola como sendo um território que não é neutro e sim, que possui ideologias em suas ações pedagógicas, ou seja, uma escola adere às orientações políticas, padrões e estratégias de planejamento com um objetivo determinado, o que reflete num ou noutro tipo de ensino, sendo esse acolhedor/inclusivo ou negligente/excludente.

No caso de políticas educacionais, entretanto, é preciso haver convicção de que a escola não é uma organização neutra, pois reflete uma concepção de mundo e de uma sociedade de classes marcada pela dominação. Do mesmo modo, se não forem considerados os atributos políticos, intrínsecos à educação, corremos o risco de dispormos de retóricas políticas de excelente qualidade com práticas ainda incipientes e muito distantes do alcance dos objetivos. Este é o desafio com o qual convivemos, ainda! (CARVALHO, 2010, p. 42)

Assim, ao se compreender as políticas inclusivas, deve-se refletir sobre adaptação curricular, bem como se faz necessário pensar em adaptações quanto à avaliação para os estudantes da educação inclusiva. Com isso, dentre os vários desafios da inclusão, tem-se a avaliação, o que durante muito tempo vem sendo trabalhado nas escolas como uma ferramenta classificatória, na qual ao utilizar esse mesmo modelo avaliativo para alunos com deficiência e sem deficiência, acaba por levar muitas pessoas com deficiência ao fracasso escolar, pois não são avaliados de forma diferente. E, conseqüentemente, gera desinteresse, evasão escolar e exclusão social. Portanto, do mesmo modo que o currículo escolar faz parte de um projeto social, no qual serve a sociedade, o processo avaliativo escolar também entra nessa mesma questão.

Considerando-se as ideias acima, com vista a política educacional vigente, os desafios da inclusão dentro da escola são barreiras a serem quebradas, para que muitas ações sejam transformadas, buscando-se a inclusão, a igualdade de oportunidades e não a exclusão.

3.2 Avaliação: adaptação curricular de pequeno porte

A presente subseção abordará concepções de avaliação sob o olhar de Luckesi (1980) e Hoffmann (2008), bem como os diferentes tipos de adaptações curriculares, que podem ser de grande ou de pequeno porte, com enfoque na adaptação do processo avaliativo na prática educativa.

Dessa forma, amparado nas ideias de Luckesi (1980) e Hoffmann (2008), compreende-se a avaliação numa perspectiva histórica, sendo que essa tem sido pensada e requer mudanças. Para Luckesi (1980, p. 28),

o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado

gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que, por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade. O que pode estar ocorrendo é que, hoje, se exercite a atual prática da avaliação da aprendizagem escolar-ingênua e inconscientemente- como se ela estivesse a serviço de um modelo teórico de sociedade e de educação. Postura essa que indica uma defasagem no entendimento e na compreensão da prática social.

Essa avaliação que Luckesi (1980) aponta é um modelo autoritário, que pune quem não atinge a nota esperada, pois se espera que todos aprendam da mesma forma e do mesmo modo, uma avaliação que está a serviço de uma pedagogia dominante, que serve a um modelo social dominante, o qual pode ser identificado como modelo social liberal conservador, tendo origem na divisão de classe social. Nesse modelo avaliativo, o aluno com deficiência, público da inclusão, dificilmente conseguiria desenvolver suas potencialidades, visto que esse método não visa a qualidade do ensino, e sim, a sua quantidade, ou seja, o quanto esse aluno aprendeu naquela disciplina.

Em contraponto, tem-se a concepção de avaliação de Hoffmann (2008), a qual indica que a avaliação deve ser um método ajustado ou voltado para um ensino popular relacionado à democracia, pois a avaliação tem que deixar para trás o caminho das verdades absolutas, dos critérios objetivos, estatísticas, para alertar sobre o sentido essencial dos atos avaliativos. A avaliação não pode ser vista como competição, individualismo, poder, julgamento de resultados, e sim, tem que ter práticas mediadoras, o que Hoffmann (2008) descreve como sendo uma avaliação interativa, intersubjetiva, com diálogo entre todos os envolvidos, ou seja, uma ação pedagógica reflexiva, a qual faz uso de projetos coletivos e relações interpessoais.

Para acrescentar essa reflexão sobre avaliação, Bondía (2002) nos faz pensar a educação do ponto de vista da experiência e do sentido. O aluno de qualquer etapa escolar, tendo ou não deficiência, necessita da experiência no âmbito educacional. A experiência requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, suspender o automatismo da ação, cultivar a arte do encontro, ter paciência e dar-se tempo e espaço, ou seja, é o que o atendimento de necessidades educacionais propõe: o aprender com o prazer.

A partir desta compreensão, as adaptações curriculares precisam ser desenvolvidas, em nível local. De acordo com o MEC/SEESP (BRASIL, 2000), tem-se dois tipos de adaptações curriculares, isto é, as de grande porte e as de pequeno porte. Com isso, as implementações das Adequações Curriculares de grande porte dependem de decisões e de ações técnico-político-administrativas, que extrapolam a área de ação específica do professor, e que são da competência formal de órgãos superiores da Administração Educacional Pública.

Assim, entende-se por adaptação curricular de grande porte (BRASIL, 2000):

- A criação de condições físicas, ambientes e materiais para o aluno, em sua unidade escolar;
- Adaptação do ambiente físico escolar;
- Aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos;
- Capacitação continuada dos professores e demais profissionais da educação;
- A efetivação de ações que garantam a interdisciplinaridade e a transitoriedade.

Já a adaptação curricular de pequeno porte (BRASIL, 2000) é compreendida como:

a implementação que deve ocorrer no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivos do professor, não exigindo autorização, nem dependendo de ação de qualquer outra instância superior, nas áreas política, administrativa, e/ou técnica". (BRASIL, 2000).

Dessa maneira, as adaptações de pequeno porte são atribuições de responsabilidades dos próprios professores, cabendo a eles realizarem as adequações necessárias para favorecer a aprendizagem de todos os alunos em salas de aula (BRASIL, 2000).

Dentre as várias modalidades/atribuições de adaptações curriculares de pequeno porte, que o professor pode e deve elaborar para atender as necessidades dos alunos com deficiência, destaca-se (BRASIL, 2000):

1) **Adaptação de objetivos:** refere-se à ajustes que o professor pode fazer nos objetivos pedagógicos em relação aos planos de aula;

2) **Adaptação de conteúdos:** refere-se à priorização de certos conteúdos, de áreas ou unidades de conteúdos, reformulação da sequência dos conteúdos ou a eliminação de conteúdos secundários;

3) **Adaptações do método de ensino e da organização didática:** refere-se à metodologia utilizada quando se ensina a criança. Estes ajustes devem atender às necessidades do aluno e estarem adequadas ao seu desenvolvimento;

4) **Adaptação na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem:** referem-se ao aumento ou diminuição do tempo previsto para o estudo de certo conteúdo;

5) **Adaptações do processo de avaliação:** referem-se à modificação de técnicas e dos instrumentos utilizados quando se atende às diferenças de cada aluno.

Com base nos itens descritos como adaptações de pequeno porte, em relação ao aspecto de adaptação do processo de avaliação, às flexibilizações de avaliações sugeridas pelo MEC com a Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2006) evidenciam que as equipes educacionais devem construir seus próprios instrumentos avaliativos, sendo estes: sob a forma de diários de classe, relatórios, fichas de observações, sendo que as observações devem ser compartilhadas com os que trabalham na escola, observando também as suas características pessoais e interações com as pessoas.

A análise qualitativa das informações reunidas servirá como subsídios para a tomada de decisões, no caso dos alunos para: o sucesso de sua aprendizagem acadêmica, o desenvolvimento de suas habilidades e competências e, no caso da escola para o aprimoramento de seu projeto político-pedagógico com ênfase para a formação continuada dos que trabalham na comunidade escolar e para a organização das ajudas de que os alunos necessitam para progredir. (MEC, 2006, p,42)

Dessarte, com a análise qualitativa da avaliação, pode-se pensar melhor em formas de oportunizar aos estudantes com deficiência um ensino e aprendizagem com qualidade e equidade, tendo a avaliação como construção permanente e mediadora do processo educacional e não algo estático e quantitativo somente.

Então, se na avaliação tradicional o foco é a contagem de acertos e

erros, já ao se pensar acerca da avaliação adaptada para inclusão, o foco é transformar a avaliação em um processo contínuo, no qual pode-se e deve-se identificar a aprendizagem do estudante. E, assim, analisando-se o processo de desenvolvimento e aprendizagem desse estudante através do uso de anotações que representam pequenos, mas significativos avanços segundo às especificidades apresentadas por ele se estará ofertando uma avaliação mais justa.

Segundo esse modelo, tem-se a avaliação na perspectiva de avaliação mediadora, isto é, a proposta por Hoffmann (2008), que deve ser a que mais se adequa na educação inclusiva, pois nesse processo há abertura ao diálogo e interação entre o sujeito e objeto de conhecimento.

A avaliação enquanto mediação significa encontro, abertura ao diálogo, interação. Uma trajetória de conhecimentos percorrida num mesmo tempo e cenário por alunos e professores. Trajetos que se desencontram, por vezes, e se cruzam por outras, mas seguem em frente, na mesma direção. (HOFFMANN, 2008, p.56,57)

O processo avaliativo não pode ser pensado como algo separado do dia a dia da sala de aula, pois ele faz parte a todo instante dentro da sala de aula. A utilização de diários de classe e portfólios são ferramentas muito importantes para avaliar um aluno, sendo ou não da educação inclusiva; no entanto, vejo essas ferramentas sendo utilizadas com muita frequência na educação infantil e séries iniciais, e sendo deixadas de lado nas séries posteriores. Compreende-se que quanto mais registro um professor tiver a respeito dos alunos e quanto mais ele dialogar sobre a aprendizagem, mais acessível será verificar o progresso e assinalar as possíveis intervenções.

Nesse contexto de adaptação curricular e avaliação mediadora, pode-se oportunizar ao aluno ter autonomia em sua trajetória escolar e em seu processo de aprendizagem, visando a qualidade de ensino e potencializando suas habilidades.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como ponto de partida, é importante apontar que a adaptação curricular

atua como uma pedagogia das possibilidades, pois ela atua na diversidade dos estudantes com deficiência, levando em conta as diferenças individuais e encorajando-os ao desenvolvimento. Além disso, parte-se do pressuposto que uma boa educação para todos não significa uma educação idêntica para todos. Isso não significa criar novos currículos, mas sim, buscar um currículo dinâmico, flexível, suscetível de ampliação, para que atenda a todos de uma classe.

No que tange o currículo, percebe-se que sua elaboração está intrínseca em questões culturais e históricas, tanto que as adaptações curriculares só ganharam êxito depois que a sociedade começou a refletir sobre os processos inclusivos e criar políticas voltadas a pessoas com deficiência.

Ressalto que as políticas públicas diante da pedagogia surgem para tentar amenizar e solucionar questões voltadas à aprendizagem de todos, com uma escuta e um olhar diferenciado, e tratar com mais objetividade e clareza as adaptações curriculares e a avaliação de forma mediadora. No entanto, as barreiras atitudinais, ainda, necessitam de mudanças posturais com mais equidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Nota Técnica SEESP/GAB Nº 19/2010**: Organização das atribuições do profissional de apoio. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 2010.

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

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: Adaptações curriculares – Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Ministério da educação e do desporto. Brasília: MEC/SEF/SEESP.1998.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da educação e do desporto. Brasília: MEC/SEF/SEESP.1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: [EDUCAO](#)

[INCLUSIVA: POLITICA NACIONAL DE EDUCAO ESPECIAL \(mec.gov.br\)](http://mec.gov.br).

Acesso em: 20 de dez. 2022.

BLANCO, Rosa. Inovação e recursos educacionais na sala de aula. *In*: COLL, César; MARCHESI, Alvaro: **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolas. 3.v. Trad. Marcos Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.307- 321.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Trad. João Geraldi. Barcelona, 2002.

CARVALHO, Rosita. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CARVALHO, Rosita. **Escola inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2010.

COLL, César; MARCHESI, Alvaro: **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolas. 3.v. Trad. Marcos Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

COLL, César. **Psicologia e Currículo**: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar; Trad. Claudia Schilling. São Paulo: Atica, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: As setas do caminho. Ed. Mediação. Porto Alegre. 10º edição. 2008.

LEITE, Lúcia Pereira. **Práticas educativas**: adaptações curriculares. *In*: CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental. Bauru - MEC/FC/SEE, 2000.

LIBÂNIO, José Carlos OLIVEIRA, João Ferreira, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: Políticas, estrutura e organização. Cortez. São Paulo, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 12 ed. São Paulo: Cortes, 1980.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da Rosa - 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. Apresentação. *In*: DOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.