

DOI: 10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT10.011

ADAPTAÇÕES CURRICULARES: AÇÕES DOCENTES DIRECIONADAS AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO LUDOVICENSE

Andréa Carla Bastos Pereira

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Supervisora Pedagógica do Centro de Educação Especial Helena Antipoff/ (SEDUC- MA), Especialista em Educação da Superintendência da Área da Educação Especial (SAEE/ SEMED- SÃO Luís), andreabast@email.com;

Silvana Maria Moura da Silva

Doutora em Educação Motora pela UNICAMP; Professora Titular do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), lotada no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão- UFMA, silvana.moura@ufma.br;

Joice Fernanda Pinheiro

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Professora do Ensino Básico e Tecnológico - Colun/UFMA, pinheirojf93@gmail.com

RESUMO

Na perspectiva de práticas docentes voltadas para as necessidades e diferenças individuais dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, este estudo teve como objetivo geral analisar as adaptações curriculares direcionadas aos alunos com deficiência intelectual na rede pública de São Luís. Caracterizou-se como uma pesquisa exploratória, descritiva e de campo, de abordagem qualitativa com base em elementos do método dialético. Os participantes foram 14 professoras de duas Unidades de Educação Básica da rede pública municipal ludovicense, do sexo feminino, média de idade de 45,3 e com formação predominante em Pedagogia. As professoras realizavam ações

pedagógicas com a proposição de avaliar os níveis de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual e estruturavam o planejamento educativo, a partir de atividades pedagógicas individualizadas e diferenciadas com utilização recorrente de adaptações curriculares de pequeno porte direcionadas a este público. Os resultados apontaram para um engajamento por parte das professoras em desenvolver práticas docentes com adaptações curriculares, considerando o nível de desenvolvimento dos alunos, pois concebiam a inclusão como um direito de todos e de grande relevância para ampliação dos saberes dos alunos com deficiência intelectual. Concluiu-se que houve um engajamento e empenho das professoras acerca da construção de práticas pedagógicas a partir das adaptações curriculares, estas com objetivos para o processo de acesso, permanência e aprendizagens deste público nas escolas da rede municipal de São Luís.

Palavras-chave: Inclusão, Prática docente, Adaptações curriculares, deficiência intelectual.

INTRODUÇÃO

Um dos principais pilares da educação nacional está em construir uma política educacional, que abranja a educação especial como um conjunto de elementos que configurem condições necessárias às relações dinâmicas entre os alunos público alvo da educação especial e a educação inclusiva desenvolvida nos espaços educativos. No decorrer dos anos, os sistemas de governos vêm implantando leis e ações em prol de uma educação que proporcione maior acessibilidade a essas pessoas no ambiente escolar. Em se tratando de políticas e legislações específicas na educação tem-se um conjunto de leis e decretos, que transcorrem sobre as transformações e efetividades nos sistemas de ensino em níveis nacional, estadual e municipal (MAZZOTTA, 2008).

Nesta perspectiva compreende-se um sistema educacional inclusivo que seja regulado pelos princípios democráticos, onde se estabeleçam programas, projetos e atividades que concebam o desenvolvimento pleno das personalidades dos indivíduos, fortalecendo os direitos humanos e as liberdades fundamentais. A inclusão educativa consiste na garantia de oportunidades de forma equitativa, em que as escolas devem assegurar a todos os alunos a oferta de diferentes modalidades de atendimento educacional, garantindo-lhes o sucesso na aprendizagem e na participação social de forma efetiva. Tal equidade compreende as diferenças dos indivíduos e a relevância no trabalho pautado na diversidade (CARVALHO, 2004; 2012).

Nos aspectos educativos, faz-se necessária a inclusão, principalmente para melhorar as condições da escola, de forma que nela possam ser construídas gerações mais preparadas e qualificadas para viver com plenitude, livre de preconceitos e de barreiras sociais (MANTOAN, 2003). Assim, para que aconteça a inclusão real e equitativa, de forma que atenda a todos estes alunos, fazem-se necessárias reflexões e qualificação profissional para o atendimento desses alunos.

O interesse e motivação para realizar esta pesquisa compreendem a relevância do desenvolvimento de práticas educativas inclusivas nos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, a partir de adaptações curriculares, assim como o

quantitativo expressivo de alunos com deficiência intelectual matriculados na Rede Municipal de Ensino de São Luís, onde se tem um número maior desse público em relação aos alunos com outras deficiências.

Conforme dados disponibilizados pela Superintendência da Área da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), o quantitativo das matrículas dos alunos com deficiência foi de 2.340 alunos em 2018 (SEMED, 2018), sendo que desse universo, 1.382 tinham deficiência intelectual e estavam distribuídos na educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos, perfazendo assim um total de 59% das matrículas dos alunos público-alvo da educação especial na rede municipal de educação de São Luís (SEMED, 2018).

Em 2019, teve-se um percentual de 56,32% de alunos com deficiência intelectual compreendendo a 1.455 alunos em relação àqueles alunos público-alvo da educação especial que correspondem a um total de 2.583 (SEMED, 2019). Nesse contexto, destaca-se o desafio das práticas docentes diante do processo de inclusão desse público, que representa o maior quantitativo a ser atendido nesta rede de ensino.

Concorda-se que a educação formal é relevante para o desenvolvimento das pessoas com deficiência, constituindo-se, então, como direito (BRASIL, 2008a). Para tanto, é imprescindível adotar sistemas mais flexíveis e adaptativos, a partir das necessidades individuais de cada um.

Na perspectiva de uma educação que se propõe inclusiva, as legislações internacionais e nacionais constituem-se na garantia do direito ao acesso, permanência e aprendizagem deste aluno com deficiência intelectual (D.I.). O crescimento destes movimentos ocorreu em meados do Sec. XIX (1960), a princípio intitulado por integração escolar, correspondendo à inserção de crianças com deficiência no ensino regular, em uma evolução temporal, iniciando-se os atendimentos às pessoas com surdez, deficiências física e mental por volta de 1970 (JANUZZI, 2012).

Em relação aos aspectos específicos da legislação e políticas educacionais inclusivas no Brasil, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996) que reserva o capítulo V para Educação Especial. Tal instrumento

legal, parte do conceito que a educação especial configura-se como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino aos educandos portadores de necessidades especiais; havendo quando necessário serviços de apoio especializado, nas escolas regulares, de forma a atender as peculiaridades da clientela da educação especial e, também, será assegurado pelos sistemas de ensino a estes educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as necessidades especiais.

Concebe-se que a prática docente direcionada ao aluno com DI, deve dispor de adaptações curriculares para que a aprendizagem deste seja significativa e de qualidade. Com esta necessidade de pensar um currículo para a escola inclusiva foram desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997). Neste aspecto, entende-se que para a existência do benefício acadêmico deste aluno na escola regular, faz-se necessária a adoção de adaptações curriculares e de acessibilidade curricular (BRASIL, 1997). Nesta perspectiva, têm-se as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, que determina à escola a organização para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando uma educação de qualidade em que o professor deve desenvolver o currículo, mediante adaptações e, quando for necessário, atividades de vidas autônoma e social no turno inverso (BRASIL, 2001).

As adaptações curriculares pressupõem não a criação de um novo currículo, mas a possibilidade de ajustes e modificações a serem realizados, a partir das peculiaridades de cada estudante, em favor das condições exigidas para a promoção de sua aprendizagem. Estas possibilitam maiores níveis de individualização no processo ensino aprendizagem (GLAT, 2007; CARVALHO et al., 2012).

Em prosseguimento ao avanço da legislação nacional na busca de garantias aos direitos a esse público, em 2008 foi lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo é assegurar o acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com

orientação aos sistemas de ensino para a promoção de respostas às necessidades educacionais destes alunos (BRASIL, 2008).

Com base nesse contexto educacional encontra-se, também, a Lei Brasileira de Inclusão nº 13146 (2015) que no capítulo IV, artigo 27 constitui a educação como o direito da pessoa com deficiência, com projeções de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado por toda vida. Têm-se, ainda, as adaptações curriculares que determinam que os sistemas de ensino sejam inclusivos em todos os níveis e que estes adotem adaptações razoáveis para atendimento às características dos estudantes com deficiência, garantindo o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo conquistas e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015).

Foi aprovada recentemente pelo MEC e homologada em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo que a constituição deste documento faz parte da Política Nacional para a Educação Básica. A Base define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem ter ao longo da vida, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2017). Após a aprovação da BNCC cabem as instituições de ensino públicas e privadas, em instâncias federais, estaduais e municipais a revisão de seus currículos e propostas pedagógicas, com vistas à adequação e efetivação, conforme este documento até o final de 2019 ou até o início do ano letivo de 2020.

Conforme Arroyo (2011), no sistema escolar o currículo é o núcleo e espaço central mais estruturante na função da escola. Por isso, é o território mais cercado, mais normatizado. O currículo é determinante no processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que esse é focado nela. O currículo deveria ser adaptado às necessidades dos estudantes e não vice-versa, assim como as escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas com habilidades e interesses diferentes (UNESCO, 1994).

Segundo Vigotski (1997) para educação da criança com deficiência, faz-se necessário o conhecimento do seu desenvolvimento, não sendo importante a deficiência em si, mas as reações que nascem na personalidade desses indivíduos durante o processo

de desenvolvimento, em resposta às dificuldades apresentadas por eles. Concorde-se com Vigotski (2010) que há potencialidades e capacidades nas pessoas com deficiência, mas entende-se que para poderem desenvolvê-las, devem-lhes ser oferecidas condições materiais e instrumentais adequadas. Em relação à deficiência intelectual, Vigotski (2010, p. 389) afirma que:

As deficiências se manifestam nas formas enfraquecidas de acumulação da experiência individual. Essas crianças costumam ser lentas em termos de formação de novos reflexos condicionados e, por consequência, são antecipadamente limitadas em termos de possibilidade de elaborar um modo de comportamento suficientemente rico, diversificado e complexo. Por isso é tarefa natural da educação de tais crianças estabelecer aquelas reações vitais sumamente importantes para a vida, que poderiam realizar uma adaptação mínima das crianças ao meio, fazer delas membros úteis da sociedade e criar para elas uma vida dotada de sentido e com trabalho.

Com isso, devem-se respeitar as diferenças, necessidades individuais e proporcionar uma educação voltada para a apropriação da cultura histórica e socialmente construída, visando melhores possibilidades de desenvolvimento. Essa criança não é somente constituída com carências e dificuldades, seu organismo estrutura-se como um todo único, cuja personalidade está sendo equilibrada em diferentes aspectos e compensada para os processos de desenvolvimento. Nesse aspecto, é importante um currículo, que crie possibilidades de novas descobertas, estimule e acredite nas capacidades dos alunos. Neste contexto concorda-se com Carvalho (2019, p. 50):

O favorecimento da aprendizagem de qualquer aluno implica, para o educador, saber o que é o processo de aprendizagem e do como ele se dá. Igualmente é importante conhecer sobre o processo do desenvolvimento humano em suas diversas facetas examinando suas relações com a aprendizagem.

Conforme Oliveira e Machado (2007), as adaptações curriculares em sentido amplo configuram como modificações

organizativas, no que se refere aos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização do tempo, na forma de condução das estratégias de avaliação para que assim todos os alunos com deficiência sejam atendidos em relação à construção do conhecimento. Portanto, a partir da avaliação diagnóstica destes alunos, o docente vai implementando as adaptações curriculares necessárias para o favorecimento da aprendizagem deles, sendo relevante que o professor tenha conhecimentos específicos voltados para propiciar o desenvolvimento de estratégias que respeitem a singularidade de cada aluno (PAIXÃO, 2018).

Os indivíduos constituem-se e desenvolvem-se nas condições concretas de vida, a partir das relações e interações que lhes são possibilitadas, dando relevância ao papel do outro e da linguagem nos processos mediados. A aprendizagem ocorre, a partir do processo no qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, com base nas relações estabelecidas com a realidade social, o meio ambiente e com os outros indivíduos. (VIGOTSKI, 2007). Partindo deste pressuposto, entende-se que os saberes docentes e a gestão de classe são elementos que devem ser conhecidos, analisados e construídos para que esse profissional consiga construir boas práticas pedagógicas e, por conseguinte, maior qualidade em suas ações docentes, pois conforme Gauthier et al. (1998) é fundamental o conhecimento dos elementos dos saberes docentes, que permitam que os professores exerçam o seu ofício com muito mais competência.

É relevante citar o documento Saberes e práticas da inclusão: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2003), que ressaltou pontos essenciais para uma educação inclusiva, destacando as atitudes positivas da escola na diversificação e flexibilização no processo ensino aprendizagem, de modo que atenda as diferenças individuais, a substituição de uma visão uniforme do currículo por uma concepção de um currículo aberto e com propostas diversificadas e, ainda, a possibilidade da inclusão de professores especializados, serviços de apoio para o favorecimento do processo educacional.

Nesse documento existe a divisão das adaptações curriculares em “adaptações curriculares significativas”, que podem ocorrer em nível de organização curricular de competência das instâncias

político-administrativas e as “adaptações não significativas ao currículo”, que geralmente são de competências da equipe escolar e do professor, caracterizando-se por atividades organizativas relativas aos objetivos e conteúdos, metodológicas e avaliativas (ARANHA, 2003).

No percurso prático, há múltiplos determinantes apoiados em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e de condições físicas, que viabilizam as aprendizagens dos alunos. Portanto, compreender e respeitar as diferenças individuais pressupõe não somente definir um método de ensino aplicável a todos os estudantes. Ao contrário, a proposição é diversificar, ao máximo, a intervenção pedagógica, ajustando às características de cada um e segundo a natureza de cada objeto de conhecimento (CARVALHO, 2019).

Assim, pressupõem-se modificações necessárias conforme as adaptações curriculares e que sejam na base dos planejamentos educativos, nos conteúdos, na organização das atividades, sejam elas de forma plena ou em parte delas, mas isso não sugere o esvaziamento ou o empobrecimento deste currículo. Ressalta-se, que o entendimento é de que o currículo seja flexível, mas que não tenha diminuição de conteúdo, sendo essenciais adaptações nos elementos básicos do currículo escolar, currículo de classe e no currículo individual daquele aluno, de forma que o atenda, mas que não afete o ensino básico do currículo oficial. Portanto, considerase que as práticas curriculares são ações manifestadas dentro do espaço educativo e como tal precisam ser compreendidas em razão destas relações (SACRISTÁN, 2000; OLIVEIRA; MACHADO, 2007; MENDES, 2008).

É importante colocar, que as expectativas de aprendizagem dos alunos perpassam pelo currículo escolar, sendo isso decisivo no seu desenvolvimento. O olhar analítico acerca do currículo é um desafio de todo educador, que propõe uma prática inclusiva, tendo em vista o que ressaltou Veiga Neto (2013, p. 163):

Hoje é trivial dizermos que, mais do que um conjunto organizado de saberes e correlatos procedimentos- os quais, para sintetizar, vão do planejamento à execução e da execução à avaliação daquilo que é ensinado e aprendido- o currículo, esse artefato

inventado na passagem do século XVI para o século XVII, vem desempenhando um papel fundamental na constituição das subjetividades modernas.

Diante do exposto, tem-se o seguinte problema de pesquisa: Como ocorrem as adaptações curriculares no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual da rede pública municipal? O objetivo foi analisar as adaptações curriculares direcionadas aos estudantes com deficiência intelectual na rede pública de São Luís.

METODOLOGIA

Este artigo compreende parte da Dissertação defendida pela autora e orientação da coautora, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA), através do parecer consubstanciado nº 3.747.707, atendendo as determinações da Resolução CNS nº 510/16 e outras relacionadas ao Conselho Nacional de Saúde para pesquisas com seres humanos (BRASIL, 2016).

Desenvolveu-se uma pesquisa exploratória, descritiva e de campo, de abordagem qualitativa com base em elementos do método dialético. Cita-se a relevância da tipologia da pesquisa exploratória nas ciências sociais, pois são geralmente utilizadas quando as questões de interesse se referem ao como e ao por que e quando o foco é direcionado ao fenômeno contemporâneo em um contexto natural (GIL, 2002). Neste propósito, a pesquisa descritiva tem como objetivo conhecer o fenômeno e descrever suas características, estabelecendo as relações entre as variáveis, mas podem ir além, pretendendo determinar a natureza de tais relações. Utilizou-se a pesquisa de campo, com o objetivo de alcançar informações acerca do problema, no qual se busca uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (MARCONI; LAKATOS, 2010).

A pesquisa qualitativa se caracteriza pela não preocupação com o quantificável ou com a representatividade numérica, mas sim com a compreensão das relações sociais, com a organização dos grupos sociais (MINAYO, 1994).

Optou-se pela escolha das entrevistas semiestruturadas com as professoras selecionadas, pois conforme Duarte (2004, p. 215) “são fundamentais quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais bem específicos”. A entrevista semiestruturada, neste estudo foi elaborada com questões estruturadas e previamente estabelecidas, mas flexíveis com determinada articulação interna.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram selecionadas 14 professoras lotados em (02) duas escolas da Rede Municipal de Educação de São Luís, que conforme o Censo Escolar de 2018, possuíam o maior quantitativo de matrículas de alunos com diagnóstico de DI. Neste universo, 100% identificase como do sexo feminino, com a média de idade de 45,3 anos, 71,44% possui curso de Pedagogia. Relataram ter graduação distinta a esta, quatro (28,56%), sendo uma (7,14%) em Ciências; outra (7,14%) em Biblioteconomia; uma (7,14%) em Educação Física e outra (7,14%) em Normal Superior. Observou-se que a formação inicial não apresentou uma diversidade, considerando a predominância da graduação em Pedagogia, o que era esperado.

Em relação a curso de pós-graduação, (90%) das professoras possui formação Lato Senso e que somente duas das docentes (14,28%) realizam Pós-Graduação Stricto Sensu. Relataram, ainda, ter formação específica na área da Educação Especial, sete (50%) das docentes, das quais três (21,42%) disseram ter realizado curso de AEE. Com a intenção de preservar as identidades dos participantes da pesquisa, foram identificados pela letra P (Professora) e, após tal padronização, acrescentaram-se as numerações em ordem crescente, ficando de P1 a P14.

Observou-se que (85,72%) onze professoras (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11 e P14), acreditam na existência de adaptações curriculares nos planejamentos didáticos direcionados aos alunos com deficiência intelectual com vistas a promover acessibilidade curricular aos mesmos. Conforme as professoras estas ações perpassam pela análise do currículo escolar até a organização do material didático, conforme a realidade de cada aluno. Compreende-se a relevância das adaptações curriculares na

prática pedagógica direcionada aos alunos com deficiência intelectual, nas suas disposições para o alcance de aprendizagens significativas deste público.

Ao examinar os posicionamentos das participantes desta pesquisa, pode-se ter uma noção de como são pensadas e organizadas as adaptações curriculares nos planejamentos das aulas. Destaca-se que os alunos participavam das mesmas aulas que os outros alunos, embora houvesse o reconhecimento nos relatos das professoras da defasagem em relação às aprendizagens definidas para o ano cursado. Conforme o relato de P7 existia a intenção em fazer ajustes dos conteúdos, a partir dos níveis de aprendizagem dos alunos, através das adaptações curriculares. Foi enfatizada por P10, a preocupação de promover a acessibilidade curricular para que os alunos com DI conseguissem atingir os objetivos propostos, participando ativamente das atividades pretendidas e de fato houvesse aprendizagem por parte deles. P11 mencionou a relevância dos processos de mediação realizados por ela, a partir de atividades diferenciadas, que consideravam o nível de desenvolvimento do aluno.

Compreendeu-se a relevância das adaptações curriculares na prática pedagógica direcionada aos alunos com deficiência intelectual, nas suas disposições para o alcance de aprendizagens significativas deste público. Entende-se que ocorre a adoção de adaptações curriculares e de acessibilidade curricular nos planejamentos das aulas, conforme as verbalizações apontadas na categoria de adaptações curriculares nos planejamentos das aulas. As modificações de pequeno porte adotadas pelas professoras tiveram como propósito adaptações curriculares na base dos planejamentos educativos, nos conteúdos, nas organizações das atividades, algumas vezes de forma plena, outras parcialmente.

Considerando o caráter flexível do currículo, no sentido de observar que mesmo sendo essenciais tais adaptações nos elementos básicos do currículo escolar, currículo de classe ou o currículo individual daquele aluno, com o objetivo de dar respostas a ele, isto não significava empobrecimento do currículo e não afetava o ensino básico do currículo oficial (OLIVEIRA; MACHADO, 2007).

A questão acerca do planejamento das aulas, contendo adaptações curriculares direcionadas a estes alunos, (14,28%) dois

docentes, P12 e P13, sinalizaram a relevância na definição dos critérios para a realização das adaptações curriculares, considerando que o trabalho não tem um protocolo pronto, mas sim critérios com base nos níveis de desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Conforme os relatos de P12 e P13, nos planejamentos das aulas havia sempre a garantia de espaços destinados às adaptações curriculares direcionadas aos alunos com DI. P12 afirmou que utiliza um protocolo pronto para o trabalho educativo, embora não acreditasse neste protocolo. Acrescentou utilizar critérios para realizar as adaptações, mas não fez maiores especificações sobre os protocolos pré-estabelecidos e nem sobre os referidos critérios. Compreende-se que a prática docente direcionada ao aluno com DI, deve dispor de adaptações curriculares.

Nesta perspectiva de refletir sobre o currículo para a escola inclusiva, foram desenvolvidos os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) pela Secretaria de Educação do Ministério da Educação, tendo como égide o avanço acadêmico deste aluno na escola regular. Neste documento, apresentam-se as adaptações curriculares voltados para a necessidade de adequar os objetivos e critérios de avaliação, como forma de atendimento à diversidade nos planos dos alunos em uma sala de aula (BRASIL, 1997).

Percebeu-se que (85,72%) doze docentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P12, P13 e P14), utilizavam atividades pedagógicas diferenciadas e adaptações curriculares relacionadas às estratégias de ensino e ao conteúdo. Observou-se a referência da organização da atividade pedagógica diferenciada para que fosse possível a inclusão do aluno com DI, sendo relatadas as diversas formas de adaptar o conteúdo para favorecer sua acessibilidade, propiciando os ajustes das atividades e suas respectivas adaptações com vistas a desenvolver as competências dos alunos, tendo como referência para organizá-las, o nível de conhecimento do aluno acerca do conteúdo proposto para aquela aula e uma rotina de gestão de classe bem definida.

Analisando a fala de P1, observou-se a referência da organização da atividade pedagógica diferenciada para que fosse possível a inclusão do aluno com DI. Essa professora ressaltou as diversas formas de adaptar o conteúdo para favorecer sua acessibilidade.

Segundo Paixão (2018), o currículo exerce o papel de guia nas orientações às ações docentes nos diversos níveis de ensino, norteando o quê, quando, como ensinar e avaliar, com a premência de ser construído conjuntamente ao projeto político pedagógico da escola. Neste pressuposto, pode-se estabelecer a vinculação entre a aprendizagem e o currículo escolar, pois a forma como está organizado, corresponde à estruturação do trabalho docente.

A partir do relato de P2, notou-se que esta propiciava os ajustes das atividades e suas respectivas adaptações com vistas a desenvolver as competências dos alunos, tendo como referência para organizá-las, o nível de conhecimento do aluno acerca do conteúdo proposto para aquela aula e uma rotina de gestão de classe bem definida. Fator que conforme Gauthier (1998) revela-se como elemento variável, que mais determina esta aprendizagem. Para ele a rotinização de atividades torna os procedimentos mais compreensíveis e permite que as relações entre docentes e alunos ocorram mais harmonicamente.

A professora (P4), também, retratou a preocupação no planejamento de atividades pedagógicas diferenciadas e diversificadas, mas sempre preservando o currículo comum desenvolvido na sala por todos. Exemplificou as estratégias viáveis, na perspectiva de atender as diferenças individuais encontradas na sua sala de aula.

Observou-se que (7,14%) uma professora, abordou a existência de dificuldades na realização de adaptações curriculares, mas que mesmo assim realizava as adaptações nos seus planejamentos didáticos e outra (7,14%) professora discorreu sobre a relevância dos processos de mediação docente nas atividades pedagógicas adaptadas aos alunos com DI. Em relação aos processos de mediação docente, Vigotski (2007) enfatiza o trabalho docente no estímulo de situações de aprendizagem e que o docente exerce um papel significativo de interferência na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não aconteceriam de forma espontânea.

Ressalta-se que treze (92,86%) docentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P11, P12, P13 e P14), utilizavam como critérios para organização das atividades pedagógicas e adaptações curriculares, as avaliações dos níveis de desenvolvimento e aprendizagem do aluno e o currículo escolar. As professoras citaram a relevância de

avaliar o nível de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos para organização das atividades e a necessidade de adaptações curriculares. Segundo Vigotski (1997) para a educação da criança com deficiência, é necessário o conhecimento do seu desenvolvimento e as reações originadas na personalidade desta criança durante o processo de desenvolvimento, tendo como pressuposto, que sua constituição não é somente de dificuldades e carências, mas que sua personalidade está sendo equilibrada em sua amplitude e, também, compensada para os processos de desenvolvimento.

Uma professora, P10, (7,14%) apontou a utilização da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2019) como critério para organização do seu fazer docente, no tocante às atividades pedagógicas e adaptações curriculares, demonstrando, também, inquietação nos resultados das avaliações externas realizadas pelos sistemas de ensino. Concorda-se ser importante considerar o olhar pedagógico sobre os componentes curriculares a serem trabalhados com os alunos, traduzindo-se nas finalidades educativas e em análises na melhor sequência da organização dos conteúdos curriculares, entendidos como o conjunto de conhecimentos de que o aluno se apropria, constrói e reconstrói (CARVALHO, 2019).

Observou-se que 100% das docentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13 e P14), disseram direcionar e adaptar as atividades aos alunos. Analisando a fala da professora (P5), esta enfatizou a natureza das atividades diferenciadas, relatando a importância de preservar o mesmo o conteúdo (assunto trabalhado) para toda turma. A professora (P13) afirmou que há um planejamento específico para os alunos com deficiência intelectual, muito embora tenha citado que o momento da explicação do conteúdo, seja feito para todos os alunos simultaneamente e que somente difere na aplicação da atividade pedagógica, fazendo a orientação e acompanhamento individual ao aluno com deficiência intelectual. A professora (P8) demonstrou com mais riqueza de detalhes as atividades direcionadas e diferenciadas a estes alunos, em que afirmou adequar os conteúdos trabalhados, a partir de uma diversidade de recursos didáticos pedagógicos.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001) preveem e proveem acerca da organização das classes comuns para o pleno atendimento das necessidades educacionais

dos alunos, destacando as flexibilizações e adaptações curriculares, que considerem o sentido prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados. A LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) assegura aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas para o atendimento as suas especificidades.

Percebeu-se que as atividades planejadas a esses alunos são diferenciadas, muitas vezes com utilização de recursos pedagógicos ou materiais didáticos distintos dos demais alunos. Importante destacar a pertinência de um planejamento educativo com perspectivas de transformações dos processos de exclusão, de forma que aviste possibilidades desde os objetivos propostos e perpassa pelos ajustes nas estratégias de ensino, a partir do perfil da turma e do aluno com deficiência intelectual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscou-se analisar as adaptações curriculares no processo de inclusão escolar direcionadas aos alunos com deficiência intelectual da rede pública municipal de São Luís, tendo em vista que todo aluno tem direito a aprendizagem e desenvolvimento educativo desde a sua infância, sendo previsto esses direitos por uma gama de leis e decretos nacionais.

A partir das entrevistas semiestruturadas, as professoras refletiram sobre o caráter flexível do currículo, no sentido de observar que mesmo sendo essenciais tais adaptações nos elementos básicos do currículo escolar, currículo de classe ou o currículo individual daquele aluno, não se pode incidir na carência do currículo, mas na sua efetividade. Ressalta-se que as práticas pedagógicas compreenderam adaptações curriculares de pequeno porte, organizadas com vistas à promoção de acessibilidade curricular aos alunos, bem como se basearam nas adequações dos planejamentos educativos, nos conteúdos e nas atividades pedagógicas direcionadas aos alunos com DI.

Os dados demonstraram que as adaptações curriculares utilizadas pelas professoras com intenção de práticas inclusivas aos alunos com DI foram organizadas de maneira diferenciada e

diversificada, mas sempre com a perspectiva de preservação do currículo comum. Para a organização dessas ações, professoras buscavam o reconhecimento do perfil do aluno, os componentes curriculares a serem desenvolvidos e recursos pedagógicos específicos para aplicação destas adaptações.

Em relação aos critérios utilizados pelas professoras nos anos iniciais do ensino fundamental público ludovicense na organização das atividades pedagógicas e adaptações curriculares para a inclusão desses alunos, os dados revelaram que as mesmas optavam por definir adaptações curriculares de forma individualizada, considerando o nível de conhecimento do aluno, em relação as áreas de conhecimento na busca de uma rotina pedagógica definida e organizada para a estimulação das competências de habilidades destes alunos.

Os desafios destacados pelas professoras tratam sobre as necessárias implementações e adequações da formação pedagógica para colaborar com a construção de experiências voltadas para viabilização de práticas mais inclusivas. E, ainda, melhores condições nas estruturas físicas e maior quantitativo de materiais pedagógicos mais adequados para atender as individualidades dos alunos com D.I. Ressalta-se que há um empenho das professoras sobre a construção de práticas pedagógicas a partir de processos de adaptações curriculares, voltadas ao processo de inclusão dos alunos com DI, bem como esforços do sistema público municipal em relação à garantia de direitos para o acesso e permanência dos alunos com DI na Educação pública.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete A. Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução. *In*: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Pró- Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. **Arquivos do programa de formação**: módulo VII. Chapecó: UFFS, 2014. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-deformacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file>. Acesso em: 10 set. 2019.

ARANHA, Maria Salete Fábio (org.). **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2003. (Saberes e Práticas da Inclusão, 4). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 10 janeiro de 2022.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. (2016). **Resolução nº 510/2016**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. acesso em: 24 Abril 2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br>

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 10 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes

Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1E, Brasília, DF, p. 39-40, 14 set. 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

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

CARVALHO, Edler Rosita. **Escola inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CARVALHO, Edler Rosita. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CARVALHO, Mariza Borges Barbosa Wall de et al. (org.). **Educação básica, educação superior e inclusão escolar**: pesquisas, experiências e reflexões. Niterói: Intertexto, 2012.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

GAUTHIER, Clermont *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisa contemporânea sobre o saber docente. Ijuí: Editora da Unijui, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 de março de 2022

GLAT, Rosana (org.). **Educação Inclusiva**: Cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2007

JANUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção Educação Contemporânea).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Desafios para a política e a pesquisa em Educação Especial no Brasil. *In*: ALMEIDA, Maria Amélia et al. **Temas em educação Especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Brasília, DF: Junqueira Marin, 2008.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares da sala como objeto de estudo. *In* BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino dos (org.). **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas em análise. Araraquara: Junqueira & Martins, 2008.p. 251 -300.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: Conferência Mundial de Educação Especial, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2018.

OLIVEIRA, Eloíza de; MACHADO, Katia da Silva. **Adaptações curriculares**: caminho para uma educação inclusiva. *In*: GLAT, Rosana (org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2007. p. 36-95.

PAIXÃO, Maria do Socorro Santos Leal. **Práticas docentes em classe comum de escolas regulares de Teresina para os alunos com deficiência intelectual**. 2018. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Fundação Universidade do Piauí, Teresina, 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Quantitativo de Professores (1º - 5º ano)**. São Luís: SEMED, 2019.

Veiga Neto, Alfredo. Delírios avaliatórios: O currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo. *In* FAVACHO, André Márcio Picanço; PACHECO, José Pacheco Augusto; SALES, Resende Shirlei (org.). **Currículo: Conhecimento e avaliação, divergências e tensões**. Curitiba:PR CRV, 2013. P. 157-175.

VIGOTSKI, Lev Semiónovic. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semiónovic. Fundamentos de defectologia. *In*: VIGOTSKI, Lev Semiónovic. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1997. t. 5.