

ADAPTAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR: BREVE LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

ADAPTATION AND CURRICULAR FLEXIBILIZATION: A BRIEF LITERATURE REVIEW

ADAPTACIÓN Y FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR: BREVE REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Maria Aparecida da Silva¹
Moacir Cesar Kuhlkamp²

Resumo

A Educação Especial é transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Devido ao ingresso das pessoas com deficiência em instituições educacionais, sob uma perspectiva inclusiva, é necessário instituir políticas e práticas pedagógicas que atendam qualitativamente esse público. Essas práticas inclusivas, como adaptações/flexibilizações curriculares, foram implementadas com o objetivo de garantir acessibilidade pedagógica aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Dada a relevância do assunto, realiza-se na pesquisa um breve levantamento do estado da arte do tema. Assim, para a compreensão das adaptações e flexibilizações curriculares, questiona-se na investigação: seriam essas terminologias sinônimas ou há diferenças conceituais? E em relação à práxis pedagógica, há algo diferente que favoreça os alunos? Constatou-se que o termo adaptações curriculares esteve por muito tempo atrelado ao atendimento dos estudantes com deficiência; entretanto, a partir de 2010, passou-se a empregar a expressão flexibilizações curriculares, técnicas de ensino pensadas para todos os educandos — inclusive os com deficiência. Atualmente, há autores que utilizam as palavras adaptações e flexibilizações como sinônimos. Este breve estudo indica que, além da questão semântica, o grande desafio é a efetivação dessas estratégias inclusivas no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Adaptações e flexibilizações curriculares.

Abstract

Special Education is transversal to all levels and modalities of education. Due to the access of people with disabilities to educational institutions, in an inclusive education perspective, it is necessary to establish pedagogical policies and practices that qualitatively serve this audience. These inclusive practices, such as curricular adaptations / flexibilization, were implemented with the aim of ensuring pedagogical accessibility to students with disabilities, global developmental disorders and high skills / giftedness. Given the relevance of the subject, a brief survey of the state of the art of the topic is carried out in the research. Thus, for the understanding of curricular adaptations and flexibilization, it is questioned in the investigation: are these terminologies synonymous or are there conceptual differences? And in relation to pedagogical praxis, is there anything different that favors students? It was found that the term curricular adaptations has long been linked to the care of students with disabilities; however, since 2010, the term curricular flexibilization, teaching techniques designed for all students — including those with disabilities — started to be used. Currently, there are authors who use the words adaptations and flexibilities as synonyms. This brief study indicates that, in addition to the semantic issue, the great challenge is the implementation of these inclusive strategies in the Brazilian educational context.

Keywords: Special Education. Inclusive Education. Adaptations and curricular flexibilization.

Resumen

La educación especial se da de forma transversal en todos los niveles y modalidades de enseñanza. Debido al ingreso de personas con deficiencia en instituciones educativas, desde una perspectiva de inclusión, se hace

¹ Mestre em Educação – UFPR. E-mail: mariaberfran@uol.com.br.

² Professor Orientador do Centro Universitário Internacional UNINTER.

necesario instituir políticas y prácticas pedagógicas que atiendan cualitativamente a ese público. Esas prácticas inclusivas, como adaptaciones/flexibilizaciones curriculares, han sido implementadas con el objetivo de garantizar accesibilidad pedagógica a los estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades/superdotación. Dada la relevancia del tema, se realiza, en este estudio, una breve revisión del estado del arte del tema. Así, para la comprensión de las adaptaciones y flexibilizaciones curriculares, se plantea la pregunta: ¿son esas terminologías sinónimas o hay diferencias conceptuales entre ellas? Y respecto a la praxis pedagógica, ¿hay algo distinto que pueda favorecer a los alumnos? Se constató que la expresión adaptaciones curriculares estuvo durante mucho tiempo asociada con la atención a los estudiantes con discapacidad; sin embargo, a partir de 2010 se empezó a utilizar la expresión flexibilizaciones curriculares, técnicas de enseñanza pensadas para todos los estudiantes — inclusive para los con discapacidad. Actualmente, hay autores que utilizan las palabras adaptaciones y flexibilizaciones como sinónimos. Este breve estudio indica que, más allá de la cuestión semántica, el gran reto es la puesta en práctica de las estrategias inclusivas en el contexto educativo brasileño.

Palabras-clave: Educación especial. Educación inclusiva. Adaptaciones y flexibilizaciones curriculares.

1 Introdução

O marco normativo brasileiro sobre a Educação Especial, após consolidação de políticas internacionais e movimentos nacionais pela inclusão, define essa modalidade de educação como elemento transversal a todos os níveis e demais modalidades de ensino.

Embora esta modalidade de ensino seja caracterizada pelo avanço teórico-metodológico ao longo dos anos, especialmente a partir da década de 1990, a Carta Magna (BRASIL, 1988), no inciso III, artigo 208, já a definia como dever do Estado. Sendo assim, determina-se que sua oferta seja assegurada, preferencialmente, na rede regular de ensino — através de atendimento educacional especializado.

Embora fundante, um marco legal não garante necessariamente a efetivação de políticas inclusivas no contexto da prática. Para assegurar o direito à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, houve muitos estudos e mobilizações em nível nacional e internacional.

Ademais, a conquista de direitos não é um processo linear; ele é contraditório, marcado pelas condições materiais e ainda pelos valores predominantes na sociedade, em cada momento histórico. Em vista das transformações da compreensão da Educação Especial e dos direitos das pessoas com deficiência, o acesso aos bancos escolares pode ser considerado uma conquista. Conforme dado divulgado pelo INEP, que atesta este avanço, “57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, incluídos em classes comuns. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%.” (BRASIL, 2016, p. 04) — o que não exime o monitoramento do cumprimento desse direito.

Conquistado o acesso, mesmo sendo necessária uma expansão, por vezes pela via jurídica, é momento de enfatizar a devida qualidade, para que se garanta a permanência do

estudante na escola e sua aprendizagem efetiva. Para isso, é necessário garantir-lhe “condições reais, complementares ou suplementares ao currículo para o desenvolvimento pessoal e para as aprendizagens equivalentes aos demais estudantes.” (BRASÍLIA, 2017, p. 08).

A garantia da vaga é o primeiro passo para a inclusão da pessoa com deficiência. Simultaneamente a este primeiro passo, outras ações se mostram necessárias para a garantia do direito à educação. O MEC, no intuito de orientar a transversalidade da Educação Especial a todos os níveis e demais modalidades de ensino, afirma que ela:

[...] fundamenta-se em três eixos estratégicos: institucionalização, financiamento (adaptações do espaço físico, materiais, mobiliário, equipamentos e sistemas de comunicação alternativos) e orientações das práticas pedagógicas inclusivas (BRASÍLIA, 2017, p. 08).

Assim, o currículo escolar é destacado como elemento essencial para a implementação de um olhar inclusivo para as práticas pedagógicas, considerando-se a diversidade presente no contexto escolar. Esse olhar inclusivo exige, como fator pertinente às orientações das práticas pedagógicas inclusivas, a efetivação do que se passou a denominar mais recentemente como flexibilização curricular, conhecida também como adequações metodológicas. Essas adequações podem ser complementares ou suplementares, conforme as demandas apresentadas pelo estudante.

O termo adaptação curricular foi empregado durante algum tempo na educação, voltado aos “arranjos” curriculares necessários para que a escola atendesse as necessidades de aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o que garante sua acessibilidade pedagógica. Recentemente, o termo adaptação curricular passou a ser designado por alguns profissionais da educação especial, como flexibilização curricular. Essa mudança de terminologia causou surpresa a muitos profissionais, alheios aos estudos mais recentes da área da educação especial e do currículo. As palavras podem levar a múltiplas interpretações, sobretudo se usadas sem a devida compreensão do sentido que carregam.

Por isso, e outras inquietações, busca-se definir o sentido das terminologias adaptações e flexibilizações curriculares. Seriam sinônimos ou há diferenças conceituais? E em relação à práxis pedagógica³, há alguma mudança que favoreça os estudantes?

³ Práxis pedagógica compreendida como ação intencional, planejada. Portanto, composta de prática cotidiana e reflexão sobre ela, no intuito de aperfeiçoar a prática inicial. É na sala de aula que se realiza a unidade teoria e prática (GADOTTI, 1995).

Dada a relevância das práticas pedagógicas inclusivas⁴, em um contexto tão diverso e heterogêneo como a instituição educacional, busca-se um breve levantamento do “estado da arte” da temática, a fim de uma melhor compreensão e aprofundamento de estudos.

A pesquisa é instrumento fundamental para compreender as políticas direcionadas à escola pública, suas intenções reais e as consequências para a aprendizagem dos estudantes. É importante desvendar o desconhecido que “[...] só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o já conhecido, não é possível detectar o ainda não conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante a pesquisa, ao domínio do já conhecido.” (SAVIANI, 1985, p. 51). Assim, torna-se fundamental, além de olhar para a realidade, buscar o que já foi sistematizado acerca das práticas pedagógicas inclusivas.

Outra justificativa para este breve estudo é a atuação desta profissional como pedagoga na educação básica e no ensino superior e a constatação, ainda empírica, da complexidade do processo de efetivação de práticas pedagógicas inclusivas; contudo, esse seria um estudo posterior, a ser realizado com maior tempo para pesquisa.

2 A flexibilização curricular como integrante do eixo estratégico das orientações das práticas pedagógicas inclusivas

Como destacado na introdução, foi a partir dos anos 1990, por influência de movimentos internacionais inclusivos, que a Educação Especial ganhou relevância no contexto político e legal brasileiro. O texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) destaca a educação especial como modalidade de ensino, conferindo-lhe um capítulo específico na Lei.

Em uma perspectiva inclusiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece, no artigo 59, incisos I e II, que

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

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; (BRASIL, 1996).

Foi a partir do marco legal, ao estabelecer políticas inclusivas, que práticas para efetivar este processo na sociedade foram iniciadas; entre essas práticas, estão aquelas

⁴ Adaptações/flexibilizações curriculares.

direcionadas às instituições educacionais. Podemos destacar como parte das orientações para práticas pedagógicas inclusivas, as adaptações/adequações curriculares e mais recentemente as flexibilizações curriculares. Embora o artigo não trate diretamente de adaptações curriculares, faz menção ao atendimento às necessidades individuais dos estudantes e infere tratar-se de uma escola que se adapta ao estudante, em uma direção contrária ao período da integração — quando era o estudante que deveria se adequar ao sistema escolar e ao funcionamento da escola (SCHERER; GRÄFF, 2017).

A partir do artigo 59 da LDB 9394/1996, “a questão do currículo escolar ganha uma nova dimensão, e é deste novo conceito que decorrem as ideias de adaptação/adequações curriculares.” (MALACRIDA; MOREIRA, 2009, p. 03).

Recentemente, Scherer e Gräff (2017), analisaram um deslocamento da ênfase nas orientações para práticas inclusivas, antes centradas na adaptação para as flexibilizações curriculares — o que resultaria de um cruzamento de influências de estudos dos campos da psicologia, das neurociências e da educação. Entre outros aspectos analisados, as autoras apontam a incorporação de estudos espanhóis, com predomínio de autores de Psicologia, em documentos curriculares no Brasil. As pesquisadoras afirmam que a área da psicologia seria o denominador comum para enfatizar a importância das adaptações curriculares.

Essas autoras explicam as adaptações curriculares, a partir do ingresso do público da educação especial no ensino regular, quando emerge a necessidade dos gestores em orientar os docentes para o atendimento destes estudantes. Foi nesse contexto que surgiram as adaptações curriculares. A pesquisa de Scherer e Gräff (2017) indica que *os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*, foi o primeiro documento brasileiro a tratar do assunto. Desde então, outros textos⁵ têm sido publicados e teríamos, em tese, um período de quase 20 anos de estudos/orientações sobre este assunto.

Portanto, as adaptações curriculares visavam o atendimento aos estudantes com deficiência, com o devido respeito às suas singularidades em termos de tempo, interesse e ritmo de aprendizagem.

Se a escola é inclusiva, deve ensinar a todos e a cada um. É sob essa premissa que se constata que já não bastam as adaptações curriculares; é preciso ir além. Assim, “a partir de 2010, há uma crescente exaltação da ideia de flexibilidade para pensarmos a escola e os processos pedagógicos de todos, e não mais exclusivamente dos alunos com deficiências.”

⁵ Destaca-se que outros textos são criteriosamente citados na pesquisa de SCHERER e GRÄFF (2017), para expor e analisar a trajetória das adaptações curriculares, portanto não serão abordados neste artigo.

(SCHERER; GRÄFF, 2017, p. 391). Portanto, as flexibilizações curriculares são estratégias de ensino direcionadas para todos os estudantes, inclusive para aqueles com deficiência.

Lopes (2008) em artigo intitulado *Flexibilização curricular: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência, nas classes comuns da Educação Básica*, trata de adaptações e flexibilizações curriculares como sinônimos, esclarecendo que:

No contexto da educação inclusiva, portanto, pode-se entender a flexibilização ou adaptação como a resposta educativa que é dada pela escola para satisfazer as necessidades educativas de um aluno ou de um grupo de alunos, dentro da sala de aula comum, na medida em que o que se faz ou deve-se fazer são ajustamentos, adequações do currículo existente às necessidades do aluno (LOPES, 2008, p. 10).

Fonseca, Capellini e Lopes Junior (2010) definem a flexibilização curricular como direito de todos os estudantes e a adaptação como direito de alguns — o que explicam a partir da estrutura ou do nível dos arranjos pedagógicos realizados para acessar o currículo. Assim, as flexibilizações não exigem mudanças radicais no currículo, mas estratégias diferentes para acessá-lo. Já as adaptações são realizadas quando a deficiência caracteriza uma limitação para acessar o currículo. Nesse caso, seria necessário um Plano Individual de Ensino, com objetivos e conteúdos que favoreçam a aprendizagem dos estudantes. Esses autores conferem importante destaque aos profissionais da Educação Especial nos processos de flexibilização curricular, ao considerarem que:

A colaboração do profissional da Educação Especial é de suma importância para a realização da flexibilização curricular necessária para o aluno ou classe, quando pensamos no acesso ao currículo pelo aluno com deficiência, pois a realização dessa flexibilização é o caminho para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos (VALE; MAIA, 2010, p. 25).

Já Garcia (2006), ao problematizar as práticas pedagógicas inclusivas, levanta aspectos preocupantes a respeito de um possível empobrecimento curricular para os estudantes com deficiência, o que estaria amparado em interpretações e até mesmo textos explicitados em documentos oficiais. Dessa forma, a autora argumenta que:

A noção de flexibilização curricular, [...] pode ter conotações de se contrapor a uma escola seriada, rígida em sua estrutura e “enciclopédica”, ou de ser contra desempenhos massificados dos alunos, mas que também pode ser lida como incentivo à redução dos conteúdos a serem apreendidos, conforme as condições individuais dos alunos com necessidades educacionais especiais (GARCIA, 2006, p. 306).

A partir de uma visão crítica da política instituída, por meio da análise de documentos oficiais, a autora constatou que se lança às instituições educacionais o papel de ajustarem-se à

condição apresentada pelo estudante, o que se efetivaria por meio da gestão pedagógica. Nesse sentido, a preocupação da autora está no fato de que esse ajuste não pode estar limitado à gestão pedagógica. Trata-se de um alerta importante e que precisa ser valorizado por aqueles que defendem os sujeitos-alvo da Educação Especial e Inclusiva; pois, se a alternativa estiver destinada exclusivamente à gestão pedagógica, pode-se inferir que outras instâncias gestoras, em um nível de construção e definição das políticas, poderão eximir-se desta responsabilidade. O texto de Garcia (2006) chama a atenção por extrapolar o contexto da prática pedagógica e olhar para a(s) intencionalidade(s) da política instituída. Ele ainda lança a reflexão sobre uma inversão na compreensão das alternativas didáticas, que deveriam partir de estratégias alternativas e criativas de ensinar e aprender, mas partem do olhar sobre a condição apresentada pelo estudante — que pode ser encarada como um limitador e, conseqüentemente, fator de minimização curricular (GARCIA, 2006).

Em *Cultura e Cotidiano Escolar*, Glat e Blanco (2003) discutem, entre outros aspectos, os modelos de Educação Especial e Educação Inclusiva no Brasil. Conforme as autoras, a Educação Especial teria se originado de um modelo médico-psicológico, e, portanto, a intervenção pedagógica estaria subordinada aos diagnósticos de caráter clínico. Trata-se de um modelo pautado na preparação do sujeito para uma possível integração ao ensino regular (o que não descarta sua importância histórica no que tange ao necessário atendimento especializado e outras formas de educação para as pessoas com deficiência).

Já a Educação Inclusiva pressupõe que a escola deve se transformar para receber os estudantes com deficiência. Assim, a flexibilização curricular ganha relevância, destacada como a estratégia necessária para dar respostas educativas adequadas a esses estudantes; ou seja, confere tratamento diferenciado aos conteúdos básicos, de maneira que se tornem acessíveis aos estudantes com deficiência. Nesse caso, constata-se uma inversão positiva, pois a instituição educativa precisa transformar-se para oferecer respostas educativas aos estudantes (GLAT; BLANCO, 2003).

Contudo, o movimento da educação inclusiva não exclui a relevância da Educação Especial, pois são múltiplas e complexas as manifestações de deficiências que podem ser apresentadas pelas pessoas, o que pode exigir atendimentos especializados. Há que se destacar, ainda, a grande contribuição teórico-metodológica da área, por meio de “[...] um arcabouço consistente de conhecimentos teóricos, práticos, estratégias, metodologias e recursos para auxiliar a promoção da aprendizagem de alunos com deficiências e outros comprometimentos (GLAT; BLANCO, 2007, p. 18).

É certo que as práticas pedagógicas inclusivas são respostas educativas extremamente importantes para atender as necessidades dos estudantes, na perspectiva da garantia do direito a aprendizagens significativas. Entretanto, estas encontram alguns entraves para sua efetivação no contexto da prática.

3 Obstáculos a serem superados

Após, aproximadamente, duas décadas de discussões sobre flexibilizações e adaptações curriculares, esta tarefa ainda se configura como um grande desafio nas salas de aula. Esse desafio se acentua diante da diversidade de condições apresentadas por estudantes com deficiência, por vezes em uma mesma sala de aula.

Brite e Gerck (2018) apresentaram depoimentos de professores acerca das adaptações curriculares, por meio dos quais ficaram evidentes algumas das dificuldades para a efetivação deste trabalho com a devida qualidade. Os professores alvo da pesquisa de Brite e Gerck relataram:

- Falta de tempo para planejamento;
- Necessidade de ajuda de um profissional especializado;
- Preocupação excessiva por parte da escola com resultados em detrimento do processo ensino-aprendizagem;
- Falta de interesse da escola na adaptação curricular dos alunos ditos “normais”;
- Mudança de escola por parte do aluno, o que requer nova adaptação;
- Falta constante dos alunos com deficiência devido a sua baixa imunidade;
- Falta de articulação entre os professores;
- Falta de interesse da Secretaria de Educação em formar os professores para que eles possam dar conta da adaptação curricular;
- Falta de laudo da deficiência para a promoção da adaptação curricular;
- Necessidade do professor ter que pesquisar por conta própria, pois não existe nenhuma estrutura para receber o aluno especial;
- Dificuldade de trabalhar sozinho com esse aluno e com mais um tanto de outros alunos em turmas superlotadas (BRITE; GERCK, 2018, p. 07).

Sob essa perspectiva, Moreira e Baumel (2001) debatem os aspectos políticos que interferem diretamente nas práticas pedagógicas realizadas em sala de aula, expondo os problemas enfrentados pelos docentes, tais como salas superlotadas, falta de subsídios concretos sobre o desenvolvimento dos estudantes, despreparo para trabalhar com as deficiências que adentram os espaços escolares, pois são recebidos estudantes não só:

com deficiência visual, auditiva, motora ou mental, mas todos aqueles que não se enquadram dentro do padrão imaginário do aluno “normal”. Esse aluno “diferente” ainda é, para o professor, abstrato e desconhecido. Infelizmente, a grande maioria

dos currículos dos cursos de formação continua privilegiando o aluno idealizado e o mito das classes homogêneas (MOREIRA; BAUMEL, 2001, p. 10).

Embora enfatizem a defesa tanto da inclusão quanto das adaptações curriculares, Moreira e Baumel (2001) consideram que este processo deve superar o trabalho solitário por parte do professor, ao defenderem a necessidade de uma rede de apoio aos docentes. Assim, afirmam:

[...] é preciso que a escola, os professores e a família tenham uma rede de apoio. Será muito difícil, por exemplo, para o professor, articular adaptações curriculares com salas de aula superlotadas, sem o apoio de uma equipe interdisciplinar ou da equipe técnico-pedagógica da escola, sem receber das instituições formadoras subsídios concretos, sem uma qualificação em serviços de qualidade, sem dispor dos apoios e complementos para o seu aluno com necessidades especiais (MOREIRA; BAUMEL, 2001, p. 11).

Não será mera coincidência constatarem-se as mesmas dificuldades em diferentes estados e municípios brasileiros, pois as políticas inclusivas apresentam excelentes propostas no plano teórico, mas é fundamental que sejam objeto real da prática pedagógica e de ações governamentais.

Por outro lado, com os estudantes cada vez mais presentes nas instituições, não há tempo para esperar da parte das ações governamentais e burocráticas as condições ideais para atender esses estudantes. Esse é um desafio enorme para a sociedade e, especialmente aos gestores da educação e profissionais que atuam diretamente junto aos estudantes, para que a inclusão seja um fato, não mera formalidade. Entretanto, não se deve renunciar à exigência e monitoramento para a elaboração de políticas e ações governamentais. Concomitante a esse movimento, é fundamental que as práticas pedagógicas inclusivas sejam efetivadas.

3.1 Metodologia

O conhecimento científico, embora não encerre verdades, deve superar o senso comum. Isso exige procedimentos que permitam análises contextualizadas, conceituações, relações causais, análise das contradições que consolidam fatos ou fenômenos, entre outros aspectos. Portanto, há uma forma própria de fazer ciência, com o emprego da metodologia científica, que “cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos.” (DEMO, 1987, p. 19), para se chegar ao conhecimento.

Para a elaboração deste texto, num primeiro momento, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o tema, por meio da busca de propostas curriculares, de teses, dissertações, artigos em revistas especializadas ou afinadas com a temática da Educação Especial e

Inclusiva, mais especificamente sobre adaptações e/ou flexibilizações curriculares. A busca foi realizada no google acadêmico com emprego de palavras-chave como adaptações curriculares, flexibilizações curriculares, Educação Especial e Currículo, e dificuldades de professores e adaptações curriculares.

Este levantamento bibliográfico ou revisão de literatura apoiou-se na abordagem explicitada por Severino (2002), segundo o qual o levantamento bibliográfico visa à:

[...] localização e busca metódica dos documentos que possam interessar ao tema discutido. Tais documentos se definem pela natureza dos temas estudados e pelas áreas em que os trabalhos se situam. Tratando-se de trabalhos no âmbito da reflexão teórica, tais documentos são basicamente textos: livros, artigos etc. (SEVERINO, 2002, p. 77).

A partir da seleção dos textos que tratam mais diretamente das adaptações ou flexibilizações curriculares, iniciaram-se as leituras, análises e a produção deste artigo, procurando inicialmente conceituar adaptações e flexibilizações curriculares e também cotejar com outros textos que viabilizassem explicitar as análises alcançadas.

Logo no início das leituras, constatou-se que a educação inclusiva exige uma instituição escolar cujos profissionais manifestem práticas voltadas às necessidades dos sujeitos que frequentam a escola, nos diferentes níveis e modalidades de ensino; ou seja, uma escola que deve adaptar-se às necessidades dos sujeitos e não o oposto, como tradicionalmente ocorreu na história da educação. Quanto maior a diversidade no interior da instituição educacional, mais intensas serão as adaptações/flexibilizações curriculares. Isso não significa, por outro lado, esvaziamento de conteúdo, mas a devida acessibilidade pedagógica, direito do estudante.

4 Considerações finais

A elaboração deste artigo possibilitou corroborar análises e reflexões desta profissional acerca da necessidade de realizar flexibilizações curriculares no intuito de atender não somente os estudantes com deficiência, mas também todos aqueles que apresentem em algum momento de sua vida escolar alguma necessidade considerada como especial; ainda que, por vezes, possa ser vista como banal ou menos importante.

Um estudante do terceiro ano do ensino fundamental – primeiro segmento —, por exemplo, que manifeste dúvida acerca de um conteúdo como a divisão, será beneficiado se o(a) docente adequar a metodologia de ensino e as atividades de forma que viabilize ao estudante se apropriar ou ampliar sua compreensão sobre o conteúdo.

O que deveria ser algo habitual nas salas de aula, qual seja: adequar a metodologia às necessidades de aprendizagem dos estudantes, tornou-se alvo de pesquisas acadêmicas e propostas políticas no âmbito do currículo. Cabe aqui como reflexão, resultado das leituras e constatações no contexto da prática profissional, na qual se tem evidenciado que, embora tenhamos excelentes propostas curriculares (no plano teórico) que enfatizam a diversidade como característica crescente das instituições educacionais, essas encontram-se ainda pautadas em uma organização que prima pela homogeneidade (das formas de expressão, inclusive culturais; dos corpos, das opções religiosas, políticas, estéticas, etc).

Nossos Projetos Político-Pedagógicos são primorosos em discursos que tratam de respeito à diversidade, de apropriação do conhecimento, de transformação da sociedade, de inclusão, de heterogeneidade, entre outros temas, porém ainda não passamos do discurso. Temos, sim, algumas experiências pontuais, mas é preciso avançar. O que exige um olhar aguçado, cuidadoso e comprometido dos gestores educacionais, tanto daqueles que atuam diretamente no espaço escolar quanto daqueles que ocupam cadeiras que permitem a tomada de decisões mais efetivas, nas secretarias de educação.

A história é cíclica e as conquistas de direitos constataam esse movimento. No caso das pessoas com deficiência, após conquistarem seu direito aos bancos escolares, das instituições de educação infantil ao ensino superior, o passo seguinte é o de serem reconhecidas como sujeitos capazes de apreender o rol de conhecimentos socialmente definidos como válidos, como importantes nesse momento histórico e, ainda, serem consideradas protagonistas nos espaços nos quais atuam.

Na educação, o currículo é um dos principais elementos para a garantia deste reconhecimento. Entretanto, reafirma-se que não basta um currículo bem elaborado, pois esta garantia se efetiva por meio das práticas pedagógicas inclusivas, em uma perspectiva da práxis pedagógica, qual seja, um movimento dialético entre teoria e prática.

Essas práticas pedagógicas inclusivas são denominadas adaptações ou flexibilizações curriculares, tomadas por alguns teóricos como sinônimos e, por outros, como conceitos distintos.

De acordo com os autores estudados, as adaptações estariam voltadas mais especificamente aos arranjos necessários ao atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, quando estes adentram as instituições educacionais e os professores precisam de orientações sobre como adequar os conteúdos e metodologias às suas necessidades educacionais, que claramente diferem dos demais estudantes.

Já as flexibilizações teriam sido “gestadas” a partir da ideia de que a escola e seus processos devem ser planejados para todos os seus estudantes, inclusive aqueles com deficiência. Dessa forma, todos os estudantes podem, em algum momento de sua escolaridade, precisar de estratégias diferenciadas para aprender.

Mais importante que a denominação, é a efetivação das práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula para todos os estudantes, especialmente para aqueles que exigem complementações ou suplementações. Assim, reafirma-se o que Saviani defendia na década de 1980, muito antes dos movimentos inclusivistas ganharem destaque na legislação e política educacional. Explicitando a contradição do trabalho educativo, o autor destaca a educação como “uma atividade que supõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada.” (SAVIANI, 1985, p. 76). Portanto, Saviani já afirmava que os estudantes chegam à escola com diferentes níveis de apropriação do conhecimento científico, cabendo a essa instituição viabilizar a todos a apropriação dos conteúdos importantes para sua crescente humanização. Dessa forma, pode-se inferir que a escola deve estar atenta à desigualdade do ponto de partida, almejando a igualdade no ponto de chegada.

Em uma visão compartilhada com Saviani (1985), a pesquisa, a partir do olhar sobre o contexto da prática em busca das teorias que possam explicá-lo, possibilita um posicionamento que deve ser essencialmente prático por parte dos profissionais, sempre na perspectiva do melhor desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes e das condições para a realização qualitativa do trabalho educativo.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20/12/1996**. Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas estatísticas**. 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 09 fev. 2018.

BRASÍLIA. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da Educação Básica: Educação Especial**. Brasília: GDF, 2017. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/component/content/article/282-midias/443-curriculoemmovimento.html>. Acesso em: 17 de nov. 2017.

BRITE, R. B.; GERK, E. Análise de subsídios essenciais ao processo de inclusão escolar de alunos com deficiência. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. Anais [...]. Paraíba: Realize, v. 1, p. 1-11, 2017.* Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA10_ID3962_10092017114606.pdf. Acesso em: 09 fev. 2018.

CAPELLINI, V.L.M.F; FONSECA, K.A; LOPES JUNIOR, J. Flexibilização e adaptação curricular no processo de inclusão escolar. *In: VALE, T.G.M.; MAIA, A.C.B. (org.). Aprendizagem e comportamento humano (online)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ybbg4/02>. Acesso em: 11 jun. 2018.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a Educação Especial e as formas Organizativas do Trabalho Pedagógico. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.12, n.3, p.299-316, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbee/v12n3/01.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2018.

GLAT, R.; BLANCO, L.M.V. Educação especial no contexto de uma Educação Inclusiva. *In: GLAT, Rosana (org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 15-35, 2007.

LOPES, E. **Flexibilização curricular: um caminho para o atendimento de aluno com deficiência, nas classes comuns da Educação Básica**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação/ Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE, 2008.

MALACRIDA, P. F.; MOREIRA, L. C. Adaptações/adequações curriculares no processo de inclusão: das políticas educacionais às práticas pedagógicas. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCERE, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 03., 2009, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: PUC-PR, 2009.* Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3161_1327.pdf. Acesso em: 05 nov. 2017.

MOREIRA, L. C.; BAUMEL, R. C. Rocha. Currículo em educação especial: tendências e debates. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 125-137, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a10.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 8. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

SEVERINO, J. A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHERER, R. P.; GRÄFF, P. Das adaptações às flexibilizações curriculares: uma análise de documentos legais e revistas pedagógicas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.2, p.

376-400, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 09 nov. 2017.