

## **Uma análise bibliográfica sobre a importância das adaptações curriculares em atendimento as práticas e legislações que norteiam a educação inclusiva**

*Un análisis bibliográfico sobre la importancia de las adaptaciones curriculares en atención a las prácticas y legislaciones que orientan la educación inclusiva*

*A bibliographical analysis on the importance of curricular adaptations in compliance with the practices and laws that guide inclusive education*

**Andreia Domingues Bitencourte<sup>1</sup>**

**Rita de Cássia Morem Cóssio Rodriguez<sup>2</sup>**

### **Resumo**

A concretização da Educação Inclusiva está intimamente ligada as flexibilizações Curriculares, tema que precisa ser abordado pelo coletivo de Professores e Profissionais das mais diversas áreas, compilando informações e trazendo discussões que possam agregar conhecimentos e orientações para a construção não só do Projeto Pedagógico, mas como um informativo que norteie o trabalho docente e a formação de currículos inclusivos para os mais diversos campos de atuação. Neste sentido, o presente artigo objetiva explicar sobre as mais diversas abordagens da educação inclusiva, dialogar sobre as legislações e práticas que fundamentam a inclusão na escola comum e os fundamentos do Atendimento Educacional Especializado. O estudo se dá a partir de uma abordagem bibliográfica (GIL, 2002), buscando ampliar conceitos, abordagens pedagógicas e para a construção de currículos flexíveis ao atendimento a todas as diversidades.

Palavras-Chave: Reflexão; Legislação; Educação Inclusiva.

### **Resumen**

La concretización de la Educación Inclusiva está íntimamente ligada a las flexibilizaciones Curriculares, tema que necesita ser abordado por el colectivo de Profesores y Profesionales de las más diversas áreas, compilando informaciones y trayendo discusiones que puedan agregar conocimientos y orientaciones para la construcción no sólo del Proyecto Pedagógico, pero como un informativo que guíe el trabajo docente y la formación de currículos inclusivos para los más diversos campos de actuación. En este sentido, el presente artículo tiene por objeto explicar sobre los más diversos enfoques de la educación inclusiva, dialogar sobre las legislaciones y prácticas que fundamentan la inclusión en la escuela común y los fundamentos del Servicio Educativo Especializado. El estudio se da a partir de un abordaje bibliográfico (GIL, 2002), buscando ampliar conceptos, enfoques pedagógicos y para la construcción de currículos flexibles al atendimento a todas las diversidades.

Palabras claves: la reflexión; legislación; Educación Inclusiva

### **Abstract**

The concretization of Inclusive Education is closely linked to the Curricular Flexibilizations, a theme that needs to be addressed by the collective of Teachers and Professionals from the most diverse areas, compiling information and bringing discussions that can add knowledge and guidelines for the construction not only of the Pedagogical Project, but as an informative guide that guides the teaching work and the formation of inclusive

<sup>1</sup> Mestranda em Educação em Ciências; [deiaabitencourte@gmail.com](mailto:deiaabitencourte@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS; Brasil; [rita.cossio@gmail.com](mailto:rita.cossio@gmail.com)

curricula for the most diverse fields of action. In this sense, the present article aims at explaining the most diverse approaches to inclusive education, discussing the laws and practices that support inclusion in the common school and the foundations of Specialized Educational Assistance. The study is based on a bibliographical approach (GIL, 2002), seeking to broaden concepts, pedagogical approaches and the construction of flexible curricula to attend to all diversities.

Keywords: Reflection; Legislation; Inclusive education.

## 1. Introdução

Baseado nas dificuldades que encontramos diariamente em nossas escolas, para a elaboração e construção de Currículos Adaptados e Individualizados para o atendimento Inclusivo das Pessoas com Deficiências (PCD), surgiu o interesse de escrevermos sobre esse tema e dialogarmos sobre as legislações que abordam e fundamentam sobre os Currículos Adaptados e as Legislações Inclusivas.

Segundo os Marcos Político-legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2010, p. 22) considera-se:

Pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial quem, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Ainda segundo a mesma legislação, em 2004 o Ministério Público Federal publica o documento (BRASIL, 2010, p. 15) que institui:

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

A partir dessa definição e das Legislações que abordam o tema da Inclusão, surgiu uma nova Proposta de Educação Inclusiva, com novas propostas baseadas na ética, na diversidade e na sociedade, com isso as Escolas Regulares passaram a receber cada vez mais Pessoas com Deficiências (PCD) e por estarmos atuando como docentes nas Redes Públicas Municipal, Estadual e Federal e estarmos cientes das dificuldades em elaborar um Currículo Adaptado e Individualizado que supra as Necessidades Educacionais Específicas (NEE) das Pessoas com Deficiências surgiu o interesse em pesquisar sobre esse tema tão relevante no contexto Educacional e ainda tão pouco regulamentado na maioria das Escolas.

Atualmente, esse é um assunto em voga, por tratar-se de uma problemática que evidencia-se na maioria das escolas regulares, que é a dificuldade que grande parte dos Profissionais tem em reunir-se para a elaboração individualizada de um Plano de Trabalho, ou seja de um Currículo Adaptado e Individualizado para cada PCD.

Dessa forma, esse estudo bibliográfico, visa colaborar e contribuir com o aprimoramento das nossas práticas pedagógicas em sala de aula, mas também tem a finalidade de proporcionar um estudo que possa orientar os demais professores das mais diversas áreas e Instituições Escolares na Construção de seus Currículos Adaptados, através de um estudo que norteie a abordagem dessa temática e a construção de Currículos Adaptados e Individualizados.

Contribuindo com as práticas pedagógicas desses profissionais, através do compilamento de diversas legislações, decretos e autores que norteiam e fundamentam sobre a Importância da Escola ser Inclusiva e da Importância da Elaboração de um Currículo Adaptado que possa orientar o trabalho dos Professores para com essa Pessoa com Deficiência procurando integra-la a coletividade escolar e buscando minimizar suas dificuldades educacionais, favorecendo um ensino e uma aprendizagem direcionado, individualizado, pensado e adequado a cada PCD.

Para abordarmos de forma ampla essa temática, definimos como Objetivo Geral, analisar como as Adaptações Curriculares podem auxiliar nas Práticas Efetivas de Sala de Aula no Atendimento às Pessoas com Deficiência (PCD); e como objetivos específicos iremos dialogar sobre três questionamentos: Analisar a Progressão das Legislações Educacionais para o atendimento da Pessoa com Deficiência, principalmente nas escolas Regulares; Verificar a importância da Escola elaborar um Currículo Adaptado e Individualizado para a Construção das Práticas Pedagógicas da Pessoa com Deficiência; Analisar as Contribuições desse Currículo Adaptado no Atendimento das Necessidades Educacionais Específicas dessa Pessoa com Deficiência.

### **1.1 Reflexão sobre as Legislações e práticas de Educação Inclusiva.**

A implantação de uma escola inclusiva implica que sejam cumpridas algumas normas de acolhimento para este perfil de aluno. Com base nisso, para que a inclusão ocorra de fato, é necessário que as práticas educacionais tradicionais deem espaço a uma nova educação global, permitindo-lhe uma educação sem exclusões (Rodrigues, 2000, 2003; Morgado, 2003; César & Santos, 2006 p. 42).

Estudos científicos demonstram que a formação inicial está longe de ser suficiente na preparação dos docentes para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) (Monteiro, 2000, p.84; Oliveira, 2009, p.125). Ainda, segundo Paiva (2008, p. 32, 2012, p.72) alguns estudos realizados acerca da educação inclusiva e da formação de professores, remetem para a existência de uma relação entre a formação especializada no âmbito das NEE e a promoção de atitudes mais inclusivas.

Neste sentido, é necessário que haja a preocupação de reavaliar o que se espera do professor e da revisão realista e rigorosa da sua preparação profissional, pois “(...) se queremos dar aos jovens a melhor educação, é basilar dar primeiro uma boa formação aos que os vão ensinar” (Widden e Tisher cit. in Rodrigues 2006, p. 20). Segundo (Estrela, 2002, p.15) “Uma boa formação docente precisa dar condições ao professor para que este possa exercer autônoma e responsabilmente a sua profissão”.

É importante que o aluno com deficiência seja encorajado constantemente, reconhecendo seu potencial e acreditando em si. Quando esse aluno é estimulado e suas especificidades são respeitadas, são grandes as chances de desenvolvimento e evolução tanto nos aspectos cognitivo e emocional quanto no aspecto social.

Após ser anunciada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em 1996, as escolas públicas e privadas de ensino básico vêm adequando-se a realidade de inserção das pessoas com deficiências, onde estas, especialmente as crianças possam ter um aprendizado significativo que promova um real avanço cognitivo, porém, a realidade é a de professores pouco preparados e, às vezes, completamente perdidos para promover uma adequada adaptação das atividades a esses novos alunos, uma vez que antes, em geral, estes frequentavam apenas escolas especiais.

Para iniciarmos essas abordagens, é de fundamental importância conhecermos as legislações que amparam a Inclusão do aluno com deficiência na rede regular de ensino.

## **1.2. A evolução da Legislação Inclusiva para as Políticas Educacionais**

Nesse parágrafo vamos citar algumas legislações que fundamentam a Educação Inclusiva e a evolução dessas legislações até os dias atuais, como citado no Item II da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2010, p. 11-17):

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro, lembrando que o direito à educação das Pessoas com Deficiência já estava previsto desde a primeira constituição do Brasil em 1824.

No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o

primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal a educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência.

No que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”, na época esse

estatuto foi inovador ao assegurar políticas públicas os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, reconhecendo-os como cidadãos de direito.

Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da Educação Inclusiva, demarcando à construção de um sistema educacional inclusivo para que as pessoas com deficiência sejam incluídas com qualidade na escola regular.

Em 1991 a Lei 8213 que regulamenta os Planos de Benefícios da Previdência Social no seu art.93 prevê cotas para as Pessoas com Deficiência nas Empresas com 100 ou mais funcionários, para preenchimento de 2 a 5% de seus cargos com funcionários reabilitados, ou PCD, com proporções específicas, conforme disposição legal.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19).

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino,

ênfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).”

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, o Plano Nacional de Educação aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Os resultados do Censo/2000, mostraram que 24,6 milhões de pessoas, ou 14,5% da população total, apresentam alguma incapacidade ou deficiência ( física, mental, visão, audição, etc.).

Na perspectiva da educação inclusiva, as Resoluções CNE/CP nº 2/2001 e nº 1/2002, estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e Superior voltada à diversidade e transversalidade, contextualizando-o com os professores de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, propondo que as instituições de ensino flexibilizem as ações pedagógicas avaliando a eficácia

do processo educativo, ampliando se for necessário à temporalidade do ano letivo para alunos com deficiência mental e múltipla oportunizando que esses possam concluir o currículo em tempo maior.

A Portaria 2678/02 do MEC, implanta os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) e aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional, seguida da Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.



Com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Neste mesmo ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que tem por objetivo, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.

Nesse documento, é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial, contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da Educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de

condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (PDE. 2007, p.09).

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas, reforçado pelo Decreto 6253/2007 e em seguida pelo Decreto 7611/11 que garante a dupla matrícula, ou seja o direito de frequentar a escola regular e o AEE.

O Decreto 6571/2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.

O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade. Além disso, reforça que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola, embasado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O documento traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”, defendendo o direito dos alunos com deficiência de se matricular e frequentar a escola regular ( da Pré-Escola ao Ensino Superior), juntamente com os demais alunos da mesma idade, e garantindo a eles o acesso, o direito a diferença, a acessibilidade urbanística e arquitetônica, a não discriminação, a efetiva participação, a aprendizagem, a comunicação como uma resposta adaptada às suas necessidades, o desenvolvimento das capacidades de todos os alunos e a sua inclusão social, contemplando todas as necessidades educacionais especiais.

Nessa mesma proposta o MEC esclarece quem é o público alvo da Educação Especial (alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação).

A resolução nº.4/2009 do CNE/CEB tem por foco orientar o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, que deve ser realizado no contraturno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. A resolução do CNE serve de orientação para os sistemas de ensino cumprirem o Decreto Nº 6.571.

Em 2011 o Decreto 7611 revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial. Entre elas, determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis (desde a Pré- Escola até o Ensino Superior), que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.

Também determina que o ensino fundamental seja gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais, que sejam adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena, e diz que a oferta de educação especial deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino.

Até 2011, os rumos da Educação Especial e Inclusiva eram definidos na Secretaria de Educação Especial (Seesp), do Ministério da Educação (MEC). Hoje, a pasta está vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

Em 2012 a Lei 12764 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), regulamentada pelo Decreto 8.368/2014 que no seu Art.1º considera a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e ainda descreve que (Lei 12764 Art.4º):

É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

Ainda dispõe no § 1º que o direito de que trata o caput será assegurado nas políticas de educação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, de acordo com os preceitos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e no § 2º que caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3º da mesma Lei.

Em 2014, através da Lei 13005 é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), a meta que trata do tema no atual PNE, como explicado anteriormente, é a de número 4. Sua redação é: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação,

o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. Segundo alguns especialistas, o entrave para a inclusão é a palavra “preferencialmente”, que pode abrir precedentes para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.

Em 2015 a Lei 13146 promulga a Lei Brasileira de Inclusão, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que trata de diversos aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência. No capítulo IV, a lei aborda o acesso à educação e traz avanços importantes, como a proibição da cobrança pelas escolas de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade. O texto diz que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis, porém tem um ponto de controvérsias, pois não cita explicitamente como deve se dar a matrícula de alunos com deficiência na rede regular ao invés de escolas especiais.

O debate sobre a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, em especial no aspecto de incluir a todos em instituições de ensino regulares, intensificou-se nos últimos anos. Atualmente, o MEC vem fazendo um esforço para reformar a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que é de 2008. O texto proposto ainda enfrenta forte oposição de alguns grupos de educadores que tratam do assunto, pois para esse grupo de educadores, a nova redação voltaria a estimular a volta da separação das pessoas com deficiência.

Durante a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a disputa deu-se pela retirada do texto introdutório de detalhamentos sobre a educação inclusiva, um trecho que havia sido redigido por meio de contribuições de entidades e pesquisadores que trabalham com o tema. Além disso, o documento cita a necessidade de uma "diferenciação curricular", o que é repudiado por especialistas, por ser uma forma de discriminação.

Antes disso, durante a tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE), que traça 20 metas para o país cumprir em dez anos, a principal polêmica ocorreu por conta da possibilidade de as crianças e jovens com deficiência serem matriculadas em escolas especiais e não obrigatoriamente na rede regular de ensino e na redação final da meta, aprovada em 2014, essa opção foi mantida, levando as Organizações especializadas no tema a afirmarem que o texto do PNE fere tratados internacionais assinados pelo Brasil.

Acredito que com esse capítulo “A evolução da Legislação Inclusiva para as Políticas Educacionais”, tenhamos conseguido compilar todas as legislações que abordam e orientam as Políticas Públicas e Educacionais para o atendimento da PCD, podendo assim, orientar e fundamentar a continuidade e o debate ao longo desse estudo.

### **1.3. A questão do Currículo, do Projeto Pedagógico e do Atendimento Educacional Especializado frente o paradigma da inclusão**

A partir dos ajustes legais, como vimos no capítulo anterior, os quais produziram alterações nas diretrizes e nas políticas educacionais para a Educação Inclusiva, fundamentando-se nos princípios de igualdade de oportunidades e promovendo as mudanças necessárias para o fazer pedagógico, alguns ajustes nas escolas regulares se fazem necessários para o atendimento inclusivo dos PCD.

E um desses ajustes deu-se pelo Decreto 6571/2008 dispondo sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.

O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade, reforçando também que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola, embasado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento esse que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasando as “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”, em seguida ampliado pelo Decreto 7611/2011 que determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis e não só na Educação Básica como trazido pelo Decreto anterior, mas garantindo o desde a Pré-Escola até o Ensino Superior e garantindo assim que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impedindo a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.

Ainda determina que o ensino fundamental seja gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais e que sejam adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena, priorizando que a oferta de educação especial seja preferencialmente na rede regular de ensino, compreendendo um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade

e pedagógicos organizados institucional e continuamente, podendo ser ofertados em escolas regulares e/ou em centros de atendimento especializado.

É seguido da Resolução nº.4/2009 do CNE/CEB tem por objetivo orientar a criação do AEE na Educação Básica, e orientar como funcionará o atendimento que deve ser no contraturno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. A resolução do CNE serve de orientação para os sistemas de ensino cumprirem o Decreto Nº 6.571.

As salas de AEE passar a ter sua implantação assegurada pelo Decreto, como salas de recursos multifuncionais, podendo ser organizadas preferencialmente nas escolas comuns e em centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Tendo como condição para utilização o disposto no Decreto 5296/2004, como segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliário e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por qualquer pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

O Inciso II, esclarece que barreiras são qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação.

Classificando-as em quatro barreiras: urbanística e nas edificações (banheiros e vias de acesso adaptados, sinalização tátil, sonora e visual); nos transportes (das adaptações no mobiliário e nos transportes); nas comunicações e informações (comunicação alternativa e aumentativa como, por exemplo, tabuleiro de comunicação com símbolos gráficos como fotos, figuras, desenhos, letras, palavras, gestos, expressões faciais, sentenças, pastas, fichários, pranchas com estímulo removível, fixas ou temáticas, Libras, Braille, Libras tátil, tadora, informática acessível, texto ampliado, relevo e outros); Pedagógica (materiais didáticos e pedagógicos acessíveis e recursos de tecnologia assistiva disponibilizados que favoreça a seleção e padronização de imagens de acordo com os conhecimentos do aluno e o assunto a ser trabalhado e ainda instrumentos e utensílios adaptados como lápis, caneta, teclado de computador, tesoura, bengala, mapas em Braille, livros falados, lupas, sistema Dosvox, entre outros, permitindo que a pessoa com deficiência possa chegar até a escola, (tendo em vista as adaptações e a minimização das barreiras ambientais físicas no entorno e no interior da

escola), circular por suas dependências, utilizar com autonomia todos os espaços, frequentar a sala de aula e participar das diferentes atividades propostas.

As salas de AEE constituem-se ainda de ambientes dotados de equipamentos mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos especializados para o auxílio pedagógico e de acessibilidade, dispendo de materiais adaptados e recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, e assessorada por professor com formação inicial que o habilite para a docência e formação específica para a Educação Especial, ou seja, especialista em Educação Especial, visando o atendimento efetivo às NEE dos alunos inclusos na rede regular.

As salas de recursos multifuncionais apresentam-se em dois tipos (I e II) e são constituídas pelos itens descritos na Nota Técnica 11/2010:

Sendo assim, para falarmos de AEE e de Escola Regular Inclusiva, precisamos nos reportar a construção de uma rede de suportes, uma rede de apoio envolvendo profissionais capacitados em Educação Especial, além de profissionais de outras áreas (como a psicologia, a assistência social, a psicopedagogia, a fonoaudiologia, a terapia ocupacional) que em parceria, darão auxílio ao professor em relação as especificidades de cada aluno, e ainda priorizando as questões de norteamento do trabalho pedagógico, ou seja, ao currículo, que proporciona as orientações sobre o plano de ação, estando de acordo com a realidade, acompanhando as mudanças sociais e oportunizando igualdade para todos os alunos do sistema educacional.

De acordo com SILVA (2003 p.25)

O desenvolvimento do currículo deve responder a quatro principais questões: que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir; que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos; como organizar eficientemente essas experiências educacionais e como podemos ter certeza de que esse objetivos estão sendo alcançados.

E corroborando com essa definição de currículo, temos MCLAREN (2000, p.116);

O currículo representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe, ou gênero.

Com as definições acima, podemos concluir que o currículo não é neutro, que ele reflete a sociedade no contexto que está inserido, reproduzindo o contexto social e cultural, voltado ao exercício da cidadania e a formação consciente, responsável e crítica, capaz de socializar os conhecimentos em uma perspectiva inclusiva de educação para todos.

Baseado nas perspectivas de currículo, o Projeto Pedagógico (PP) da escola deve ser uma construção coletiva, propiciando a participação de toda a comunidade educacional (Secretarias de Educação, coordenadores, gestores, professores, profissionais de apoio, professores-tutores, interprete de libras para alunos surdos, funcionários, cuidadores (para os alunos com dificuldade de locomoção), alunos e familiares).

Refletindo o plano de atuação, a ideologia, as escolhas e a filosofia da equipe que o construiu, definindo e organizando as atividades e os projetos educativos, revelando o cotidiano escolar e fortalecendo o compromisso de uma escola para todos, estabelecendo uma relação dialética entre professores e alunos, refletindo os anseios democráticos e políticos que ressignificam o processo de ensino e aprendizagem voltado às diversidades.

O Projeto Pedagógico da escola deve tornar-se um guia orientador das metas estabelecidas para o alcance dos objetivos de aprendizagem com caráter inclusivo, criativo, dinâmico, inovador, autônomo, igualitário, crítico e funcional, a partir de metodologias, resultados e avaliações diferenciadas que possam nortear o trabalho de todos os membros da equipe escolar, promovendo um currículo de qualidade que supere o modelo atual, desconectado, fragmentado e empobrecido que tende a realçar apenas as dificuldades dos alunos com avaliações pontuais que pouco evidenciam sobre o aprendizado do aluno, ao invés de propor metodologias e avaliações formativas que evidenciem o aprendizado e a construção do conhecimento.

Nessa perspectiva é preciso atenção e suporte também ao professor de sala de aula que precisa dispor de um tempo ampliado e flexível para o planejamento de suas aulas, ou seja, o educador, precisa de um tempo maior para buscar informações adicionais e preparar atividades diferenciadas a cada aluno com deficiência, atendendo as especificidades educacionais de cada PCD individualmente.

Planejar aulas com propostas diferenciadas exige desse educador conhecimento, pesquisa, criatividade, habilidade e materiais instrucionais apropriados, além do suporte do professor-tutor, auxiliar de classe, cuidador ou profissional especializado, ou ainda do professor do AEE com quem o professor da sala regular deve manter proximidade



sobre os desafios do planejamento individualizado e sobre as necessidades educacionais que precisam ser abordadas, trabalhadas e as metas definidas a serem atingidas em determinado tempo, estudado e frequentemente avaliado pela equipe educacional, promovendo alterações e flexibilizações sempre que necessário.

Por isso à importância das reuniões pedagógicas sistematizadas, trocas de experiências, grupos de estudos, que promovam um discurso mais afinado entre todos os membros da equipe educacional, propiciando parcerias com os demais professores e profissionais da escola e de outras escolas e instituições que também atuem em uma perspectiva inclusiva, com os demais professores do AEE.

É preciso respeitar as características dos alunos com deficiência para interagir com eles, favorecendo então, as relações sociais e os laços afetivos, reforçando a construção da autoestima e do pertencimento ao ambiente escolar. Ao estar comprometido com o aluno, o professor encontra estratégias ativas, interativas e dialógicas e adapta suas aulas e suas metodologias às particularidades de cada aluno, compreendendo o ritmo e as habilidades de cada um, frente ao processo de ensino e aprendizagem.

Os professores da sala regular ou da sala de recursos multifuncional (AEE) podem e devem criar materiais específicos, elaborados a partir das demandas e das especificidades de cada aluno. Recursos e materiais esses que podem ser simples mas de alta funcionalidade para o processo de ensino e aprendizagem.

Até mesmo, quando o aluno está sob internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio por problemas de saúde, a LDB orienta o acompanhamento e o atendimento desse aluno pela Classe Hospitalar.

Essa classe hospitalar deve buscar parceria com os Sistemas de Saúde, a escola que o aluno frequentava antes de ser hospitalizado e com o AEE, buscando informações para a continuidade das atividades escolares, priorizando que o aluno impossibilitado de frequentar as aulas por motivo de tratamento de saúde, possa acompanhar o currículo escolar, sem prejuízo do seu desenvolvimento cognitivo e psíquico (mesmo não frequentando regularmente, promove-se a aprendizagem de competências próprias para os seus estágios de desenvolvimento intelectual).

Se não for possível o contato da Classe Hospitalar com a escola que o aluno frequentava, essa classe hospitalar deverá dispor de recursos didáticos e professores, os quais devem favorecer o aprendizado dos conteúdos correspondentes ao ano que está cursando ou de competências próprias ao seu estágio de desenvolvimento intelectual.

#### 1.4. Questão da operacionalidade das adaptações curriculares

Conforme conceituado pelo MEC nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o conceito de adaptações curriculares envolve: BRASIL (1998, p.15):

Estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola.

A sustentação do processo inclusivo dá-se através das Adaptações Curriculares que dão condições de acesso e permanência na escola ao aluno com deficiência, possibilitando trabalhar o currículo normal com flexibilização, alteração dos conteúdos, inovação das atividades educativas, utilizando-se de recursos, ferramentas, linguagens, tecnologias, metodologias e reformulando e flexibilizando a forma de avaliar, conforme afirma GARRIDO (2002, p.53) “ são modificações necessárias em diversos elementos do currículo básico para adequar as diferentes situações; deve-se então contar com adaptações para atender a diversidade” e diminuir ou eliminar barreiras que interferem no processos de ensino e aprendizagem.

Para organizarmos as adaptações curriculares, precisamos conhecer nosso aluno com deficiência, saber quais são suas necessidades educacionais e os fatores que interferem no seu desenvolvimento, quais são suas potencialidades e suas competências, não focando apenas nas suas dificuldades, mas nas suas habilidades, na sua autonomia, no que consegue fazer sozinho e no que é capaz de desenvolver com auxílio, para isso é necessário observá-lo na amplitude do contexto educacional, na entrada e saída da escola, na sala de aula, no intervalo, nos atendimentos especializados para compilar informações que nos permitam verificar a autonomia desse aluno nas atividades acadêmicas, cotidianas, de lazer, entre outras, com a finalidade de orientar o trabalho pedagógico para a melhoria do seu processo educacional e formativo.

Essa adaptação curricular (de grande porte) deverá ser elaborada pela equipe educacional (O MEC, 2006 a), orienta que as adaptações curriculares não devem ser de responsabilidade somente do professor do aluno, quando envolverem níveis relacionados ao âmbito do PP (Projeto Pedagógico), por exigir medidas de ajuste do currículo escolar ou dos serviços de apoio.

Segundo informativos do MEC ( 2006 a), existem duas separações para as adaptações curriculares, conforme segue:

Adaptações curriculares de pequeno porte ou menos significativas:

Constituem modificações menores no currículo regular e são facilmente realizadas pelo professor no planejamento normal das atividades docentes;

Estabelecem pequenos ajustes às condições individuais dentro do contexto normal de sala de aula, como modificação nos objetivos e conteúdos, priorização de unidades de conteúdos, alteração na sequenciação, maior tempo para realização das atividades e avaliações variadas.

Adaptações curriculares de grande porte ou mais significativas:

Tem um caráter mais processual e envolve toda a instituição;

Modificam significativamente o planejamento quanto aos objetivos definidos, à eliminação ou ao acréscimo de objetivos básicos (quando extrapolam as condições do aluno, temporariamente ou permanentemente), aos métodos específicos, a organização diferenciada da sala, à temporalidade maior na sequenciação de objetivos, conteúdos e avaliações, ao uso de recursos alternativos diferenciados para os demais alunos (Libras, Braille, comunicação alternativa, entre outros).

Conforme as informações analisadas desse aluno o currículo precisa ser flexível, para que sempre que necessário seja remodelado ou adaptado conforme a necessidade de particularidades ou de expansão desses conteúdos propostos.

Os conteúdos acadêmicos propostos deverão ser compostos priorizando os objetivos a serem ensinados, adequados às características individuais educacionais e especiais que o aluno apresenta e respeitando o seu nível e ritmo de aprendizagem, não primando pela linearidade, mas priorizando o trabalho cooperativo, a partir dos apontamentos das necessidades educativas apontadas pelos diversos professores e profissionais que fazem parte desse atendimento, dessa elaboração, dessa adaptação curricular, a partir da análise e cooperação, mas observando, respeitando e promovendo seu progresso e um aprendizado que contemple diversas metodologias e assim promova o atendimento às especificidades e também o ensino e a aprendizagem.

As adaptações curriculares possibilitam o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos alunos com necessidades específicas ou com deficiência, a partir da remodelagem do currículo regular, pensando a partir desse o que o aluno precisa aprender, como, quando, por quais formas e metodologias ele aprende, como e quando avalia-lo, qual a intencionalidade dessas metodologias e dessa avaliação, construindo e tornando o currículo apropriado às necessidades dos educandos, não sendo necessário um novo currículo, mas a adequação do currículo regular, flexibilizando-o e tornando-o dinâmico e passível de alteração para atender a todos os alunos.

Segundo BEYER (2006, p.42), o ensino deve ser igualitário para todos os alunos da classe, por meio de uma pedagogia diferenciada, mas para isso é fundamental promover uma formação ao professor possibilitando uma formação para a diversidade no processo de

inclusão, voltados para conhecimentos e especificidades dos alunos com deficiência, Transtornos globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.

É preciso que as escolas inclusivas modifiquem suas práticas pedagógicas e assegurem aos educandos com NEE adequações nos currículos, nos métodos, nas técnicas e nos recursos educativos, possibilitando um currículo aberto que proporcione um trabalho pedagógico diferenciado para contemplar alunos com NEE nas suas especificidades fazendo com que o aluno haja como protagonista no seu meio social e favorecendo respostas positivas no ensino e na aprendizagem para todos.

Alguns alunos com NEE não conseguem alcançar os objetivos, conteúdos, componentes ou níveis mais elementares da escolarização e isso deve-se á comprometimentos associados a dificuldades orgânicas, déficits permanentes e muitas vezes degenerativos que comprometem ao longo do tempo, o funcionamento cognitivo, psíquico e sensorial, tornando-se deficiências múltiplas graves. Sob essa perspectiva, é necessário adaptações significativas no currículo para o atendimento das especificidades desses alunos e indicar propostas e conteúdos curriculares de caráter mais funcional e prático, levando em conta, as suas características individualizadas ( BRASIL. 2006 b)

Nessa perspectiva a avaliação deve ser formativa, com instrumentos diferenciados de avaliação (debates, pesquisas, registros escritos, falados, filmados, desenhados, observações, vivências, portfólios, memoriais, cadernos de aprendizagem, entre outros), e ainda, com mapeamento do processo de aprendizagem, contribuindo de forma mais adaptativa. Promovendo acessibilidade e flexibilização, acompanhando os avanços e as dificuldades, tornando o processo avaliativo dinâmico, inclusivo e contínuo, conforme recomenda a LDB, em seu artigo 24 que o rendimento escolar seja: (LDB 9394/96. Art. 24):

A avaliação do desempenho do aluno deve ser contínua e formativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

A partir dessas concepções, precisamos dialogar sobre a retenção de alunos com necessidades especiais, esgotadas todas as possibilidades debatidas exaustivamente acima, dentro da proposta da educação inclusiva. Para a retenção do aluno com deficiência a partir da perspectiva inclusiva deve-se BRASIL ( 2006):

Observar todos os fatores e agir com bom senso;  
Considerar o efeito dessa retenção no aluno e na sua família;  
Considerar os ganhos em relação à possibilidade do aluno ter acesso às situações escolares regulares e com menor necessidade de apoio especial ou de AEE;  
Considerar a valorização de sua permanência com os colegas e os grupos que favorecem o seu desenvolvimento;  
Considerar a comunicação, a autonomia e a aprendizagem;

Observar o seu desempenho na competência curricular, no que se refere à possibilidade de atingir os objetivos e atender aos critérios de avaliação previstos no currículo adaptado.

A partir da observação e reflexão exaustiva sobre os tópicos citados, devemos levar em consideração todas as vantagens e desvantagens que essa retenção significará para esse aluno e sua família e qual o impacto dessa na socialização e aprendizagem de conhecimentos desse aluno com deficiência.

## **2. Metodologia**

Este estudo tem como base uma Pesquisa Bibliográfica (GIL 2002, p.44), por propor-se a análise de diversas legislações que fundamentam a Importância da Elaboração de um Currículo Adaptado e Individualizado que possa contribuir com as Necessidades Educacionais Específicas de cada Pessoa com Deficiência (PCD).

Os estudos dessa problemática serão analisados a partir de estudos bibliográficos, apoiando-se nos estudos de (GIL 2002, p.44), que identificam dois tipos de livros e fontes ou obras de referências: Os Livros e artigos de referência informativa e os livros e artigos de referência remissiva, o primeiro de referência informativa são aqueles livros e artigos que contém as informações que se busca para fundamentar a pesquisa e o segundo de referência remissiva são aqueles livros e artigos que contém as informações que remetem a outras fontes de pesquisa.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica (GIL 2002, p.45) é que essa reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

As fontes bibliográficas mais conhecidas segundo (GIL, 2002, p.64) são os livros de leitura corrente. No entanto, existem outras fontes de interesse para a pesquisa bibliográfica, tais como: obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e periódicos de indexação e de resumo.

Inicialmente, será feita uma revisão bibliográfica para descrever legislações e teorias que abordam as Práticas Pedagógicas Inclusivas e para apresentar aspectos teóricos da metodologia e da Importância de se elaborar Currículos Individualizados e Adaptados para cada PCD, a partir dessa revisão bibliográfica serão selecionados seis autores que fundamentem e dialoguem sobre a importância da elaboração de Currículos Adaptados e Individualizados.

## **3. Considerações Finais**

Baseado nas inúmeras legislações que fundamentam a Educação inclusiva e sua trajetória até os dias atuais, promovendo a necessidade de discutirmos e reelaborações nossos currículos e nossos Projetos Pedagógicos, numa perspectiva atual, transformadora, voltado para a diversidade, para a dinâmica de compreender as diferenças, as diversas possibilidades de aprendizagens, fazendo com que haja a resignificação da atuação docente, onde o professor disporá de procedimentos e recursos especializados que acolham à todas as necessidades e permitam a participação de todos, possibilitando a construção de suas aprendizagens com o suporte, as adaptações, as flexibilizações de conteúdos, os planejamentos, as estratégias, as metodologias e uma nova forma de avaliar que se faz necessária para esse aprendizado.

O fator decisivo para o sucesso de uma proposta inclusiva é o envolvimento de toda a comunidade educacional no atendimento, envolvimento e construção das práticas educativas inclusivas, propondo e compartilhando sugestões, executando e promovendo ações que promovam a aprendizagem no processo de inclusão e de pertencimento de todos os alunos á escola, seja flexibilizando o currículo, seja através da promoção de acessibilidade arquitetônica, ou seja na socialização desse alunos promovendo atitudes autônomas e inclusivas.

### Referências

- BRASIL. *Marcos políticos-legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria de Educação Especial*. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2010. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192). Acesso em 18/11/2018.
- BRASIL. Decreto 6571/08. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm). Acesso em 18/11/2018.
- BRASIL. Resolução nº.4 CNE/CBE. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em 19/11/2018.
- BRASIL. Decreto 7611/2011. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em 19/11/2018.
- BRASIL. Decreto 5296/2004. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm). Acesso em 25/11/2018.
- BRASIL. Lei 12764/2012. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm). Acesso em 19/11/2018.

BRASIL. Lei 13005/2014. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em 19/11/2018.

BRASIL. Lei 13146/2015. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em 19/11/2018.

BRASIL. Lei 8213/1991. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm). Acesso em 19/11/2018.

BRASIL. Experiências educacionais inclusivas – Programa Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006 (b).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução ao Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Nota técnica nº. 11/2010. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em 25/11/2018.

BEYER, O. *Da integração escolar à Educação Inclusiva: implicações pedagógicas*. In: BAPTISTA, C.R. (Org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CÉSAR, M. & Santos, N.. *From exclusion into inclusion: collaborative work contributions to more inclusive learning settings*. European Journal of Psychology of Education.2006.

ESTRELA, M. Modelos de formação de professores e seus pressupostos conceptuais, *Revista de Educação*. 2002.

..... et al. *Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal*. Lisboa, FPCE-UL/INAFOP/IE. 2002.

GARRIDO. L. J. et al. *Adaptaciones curriculares: guía para lós profesores e tutores de la educación primaria y de La educación especial*. Madri: Cepes. 2002.

GIL. Antonio Carlos, 1946 – *Como elaborar projetos de pesquisa*/Antonio Carlos Gil. – 4.ed. – São Paulo: Atlas, 2002..

LEI 9394/96, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 03/11/2018.

MCLAREN. P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. *Saberes e práticas da Inclusão: recomendações para a construção de escolas Inclusivas*: 2. Ed. Brasília: MEC, 2006 (a). 96 p. (Série Saberes e Práticas da inclusão).

MONTEIRO, M. *Percepções dos professores do ensino básico acerca de alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou problemas de comportamento: um estudo exploratório a*

*propósito da inclusão educativa*. Dissertação de Mestrado Universidade do Minho, I.E.P. 2000.

MORGADO, J. *Qualidade, Inclusão e Diferenciação*. Lisboa, Instituto Superior de Psicologia Aplicada. 2003.

OLIVEIRA, T. *Educação inclusiva e formação de professores*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Coimbra. 2009.

PAIVA, F. *As atitudes dos professores do ensino básico face à inclusão de alunos com NEE na sala de aula*. Tese em Psicologia Educacional, Lisboa, ISPA. 2008.

.....*A formação e as atitudes de professores do ensino básico face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade da Extremadura, Badajoz.2012.

RODRIGUES, D. *O paradigma da educação inclusiva – Reflexão sobre uma agenda possível*. Inclusão, 2000.

....., D. *Perspectivas sobre inclusão*. Da educação à sociedade. Porto, Porto Editora.2003.

RODRIGUES, A. *Análises de práticas e de necessidades de formação*. Ciências da Educação. Lisboa, Ministério da Educação.2006.

SILVA. Thomaz Tadeu da Silva. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2.ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2003.