

# ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO NO PARÁ

Suelen Tavares Godim de Assis  
Universidade Federal do Pará- UFPA/suelengodim@gmail.com  
Iolanda Maria Silveira Correa  
Anne Sullivan University/iolandamscorea@gmail.com

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar como tem sido desenvolvido os processos de adaptações curriculares para alunos com deficiência no Ensino Médio. Para tanto, levou-se em consideração os preceitos estabelecidos no artigo 59 da lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), que atenta para os aparatos necessários à inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular. Para a realização da pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, desenvolvida por intermédio de um estudo de caso. Inicialmente, realizou-se pesquisa bibliográfica e documental a fim de se conhecer autores que discutem a realidade investigada, tais como Ferreira e Guimarães (2003) e Kuenzer (2009), dentre outros, apreendendo-se documentos que subsidiaram a análise da realidade brasileira e, em especial, a local. Para proceder à coleta e ao registro dos dados, desenvolveu-se a observação participante a fim de conhecer a realidade social investigada e os conflitos que norteiam tal questão. Após a realização da pesquisa, identificaram-se inúmeros problemas quanto ao processo de adaptações curriculares, a inadequação da estrutura física, técnica, metodológica e didática da escola e, também, a falta de formação inicial e continuada dos professores, haja vista que estes, em sua grande maioria, não possuem curso de aperfeiçoamento ou pós-graduação na área da educação especial, havendo escassez de formação continuada oferecida pela escola e/ou Estado. Mediante o exame, pode-se afirmar que a escola, lócus da pesquisa, necessita adequar-se para promover a efetiva inclusão dos alunos com deficiência nas atividades diárias desenvolvidas no ambiente escolar.

**Palavras-Chave:** Adaptações curriculares. Pessoas com deficiência. Ensino Médio.

## ABSTRACT

This work aims to analyze how processes of curricular adaptations for students with disabilities in high school has been developed. To do so, we took into account the principles set out in Article 59 of Law No. 9.394 / 96 (Law of Directives and Bases of National Education - LDBEN), who notes the apparatus necessary for inclusion of people with disabilities in mainstream education. To conduct the survey, we used a qualitative approach, developed through a case study. Initially, there was literature and documents in order to meet authors who discuss the reality investigated, such as Ferreira and Guimarães (2003) and Kuenzer (2009), among others, seizing up documents that supported the analysis and research of the Brazilian reality in particular, the local. For collection and recording of data, we developed the participant to understand the social reality investigated and conflicts that guide observation that question. After the research, we identified numerous problems with the process of curricular adaptations, inadequate physical

infrastructure, technical, methodological and didactic school, and also the lack of initial and continuous training of teachers, given that these, mostly, do not have improvement course or graduate in the field of special education, with shortages continuing education offered by the school and / or state. Upon examination, it can be stated that the school, research locus, needs to conform to promote the effective inclusion of students with disabilities in daily activities at school.

**Keywords:** Curriculum adaptations. People with disabilities. High school.

## 1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho intenta-se investigar a preparação não só do ambiente escolar mas também de docentes do Ensino Médio relativamente às adaptações curriculares necessárias para os alunos com deficiência nas salas de aulas regulares, haja vista que, de acordo com os preceitos instituídos no artigo 59, parágrafo primeiro, da lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades”. O parágrafo terceiro do mesmo artigo estende esse aparato ao corpo de profissionais, recomendando, para essa demanda, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

As adaptações curriculares são, dessa forma, procedimentos estabelecidos e regulamentados pela legislação educacional vigente e devem ser respeitados e realizados amplamente nas atividades escolares. Verifica-se, entretanto, que muitos professores do ensino regular, em especial os professores de disciplinas específicas do Ensino Médio, possuem severas dificuldades para realizar tais procedimentos.

Essa questão das adaptações curriculares e das modificações necessárias para a inclusão efetiva dos alunos com deficiência em sala de aula vem sendo um processo contínuo. Desde a implementação, nacional e internacional, da política inclusiva, tem-se geralmente garantido aos alunos com deficiência o acesso (obrigatório e gratuito) à rede pública de ensino, em âmbito municipal, estadual e federal. Observa-se que, no entanto, não têm sido propostos meios de permanência destes alunos nas escolas.

A concepção de educação inclusiva, com base nos princípios do direito à educação, orienta as instituições de ensino a promoverem o acesso e a permanência de todos na escola, garantindo o atendimento necessário às pessoas com deficiência (assim elas serão

doravante denominadas neste trabalho). A efetiva realização da inclusão, entretanto, requer a superação de obstáculos impostos tanto pelas limitações do sistema regular de ensino, quanto pelas formas de conceituação das pessoas com relação à deficiência.

Conforme afirmam Ferreira e Guimarães (2003), as pessoas com deficiência foram nominadas, ao longo dos anos, por meio de várias nomenclaturas (muitas delas recobertas de preconceitos e discriminações): excepcionais, retardadas, pessoas portadoras de deficiência, pessoas com deficiência, pessoas com necessidades especiais ou com necessidades educativas especiais. Essa diversidade de designações historicamente impingidas a essas pessoas advém da dificuldade de lidar com o diferente, com as especificidades apresentadas por esses indivíduos sociais.

Tal realidade tem sido posta em debate, em especial pelo princípio da universalização da educação, o qual dispõe propostas de uma educação para todos, sem discriminações e sem dualismos nos conceitos, como afirmam Ferreira e Guimarães (2003, p.30): “[...] o termo ‘portadoras’ parece inadequado. Necessidades não se portam, como objetos; necessidades são experimentadas e manifestam-se. Há que ter olhos para vê-las; vontade e condição de satisfazê-la”.

Diante da “força operacional dos conceitos”, discutida por Paulo Freire (1980), e em vista da proposta deste trabalho de pesquisa, é necessária cautela no emprego do termo deficiente, uma vez que tal terminologia pode ser usada e entendida de forma dual em textos ou em expressões. Segundo Ferreira e Guimarães (2003, p. 30),

[...] o que não pode ser mais aceitável é o uso de vocábulos como “deficiente” ou “deficientes”, quando empregados como substantivos, porque esses seres humanos, assim rotulados no contexto cultural em que vivem, e conseqüentemente na literatura especializada, possuem afinal identidade e estão situados geográfica e historicamente.

Em síntese, a prática conceitual aponta o quanto as terminologias utilizadas no cotidiano interferem diretamente no imaginário coletivo, uma vez que produzem os mais variados sentimentos em relação às pessoas com deficiência. Por isso a importância de se evitar ambivalências e ambiguidades dos termos utilizados durante a explanação do tema, visto que os efeitos causados pela visão errônea acerca das pessoas com deficiência geram o desconhecimento das qualidades e potencialidades destas pessoas, reforçando a herança de séculos de rejeição.

Frente às concepções acerca das pessoas com deficiência e ao atendimento da educação especial, atentou-se para as adaptações curriculares no Brasil, o que levou à seleção de documentos e textos legais acerca do tema, buscando-se identificar em seus conteúdos a maneira como foram delineadas essas pessoas e o seu papel no contexto social, político e, em especial, no contexto educacional.

## **2 ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO**

De acordo com a lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Ensino Médio (EM) brasileiro, composto de no mínimo três anos de durabilidade, caracteriza-se como a etapa final da educação escolar, apresentando como finalidades o aprofundamento dos estudos, a preparação básica para o trabalho e para a cidadania, a formação humana e a compreensão de fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos.

Segundo Araújo (2001), esse ensino tem enfrentado nos últimos anos uma indefinição nas suas funções precípua, haja vista que as proposições estabelecidas na legislação não têm sido alcançadas, nem as referentes à formação humana, nem as referentes ao aprofundamento de conhecimentos, e muito menos as referentes à formação para o trabalho. Nega-se a articulação entre o EM e o ensino técnico em torno do objetivo básico de formação profissional do cidadão produtivo e polivalente.

Formulações e reformulações vêm sendo realizadas nessa etapa da educação escolar brasileira, mas muito pouco elas têm colaborado para a implementação de um ensino que permita ao aluno o desenvolvimento e as oportunidades esperadas durante e após a saída da educação básica. A dualidade (ora acadêmico, ora profissionalizante) persiste imanente em sua constituição (KUENZER, 2009, p. 27).

Além dos problemas de estruturação e de organização do EM, os quais perduram ao longo dos anos, há também divergência quanto à concepção e formulação do currículo, à formação dos professores, aos financiamentos e aos projetos diferenciados existentes atualmente em todo território nacional.

A LDBEN, em seu capítulo V, artigo 59, preceitua o processo de inclusão em todos os níveis e modalidades de ensino, independente de estrutura e organização, e propõe, ainda, as obrigatoriedades referentes aos sistemas de ensino em relação às pessoas com

deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, com superdotação e altas habilidades, assegurando-lhes currículos, métodos, técnicas e recursos educativos. Tais obrigatoriedades propostas na lei não foram, na sua maioria, conjugadas com os aparatos necessários para que fosse de fato estabelecido um processo inclusivo. Currículos, métodos e técnicas específicas para as pessoas com deficiência não são encontrados nas escolas regulares em virtude da escassez ou inexistência de cursos de aperfeiçoamento e formação continuada para os integrantes do processo escolar.

Pelo inquietante quadro apresentado, confirma-se a importância de investigar os processos de inclusão de pessoas com deficiência nas salas de aula regular do Ensino Médio, salientando-se que, em vista da complexidade do EM e das particularidades dos alunos com deficiência, tal processo não se apresenta como facilmente solucionável.

O locus escolhido para a pesquisa foi uma escola da rede pública estadual do Estado do Pará, levando-se em consideração, para essa escolha, alguns fatores que tornassem possível se alcançar o objetivo essencial do projeto: verificar como têm sido desenvolvidas as adaptações curriculares para alunos com deficiência no Ensino Médio?

Dentre os fatores que nortearam a seleção do espaço de pesquisa destacam-se: ser uma escola pública estadual de Ensino Médio; possuir um Projeto Político-Pedagógico em que objetivos, finalidades e projetos estivessem relacionados com a inclusão escolar de alunos com deficiência; apresentar um quantitativo relevante de alunos com deficiência matriculados e localizar-se na região metropolitana de Belém.

Após a seleção da escola, partiu-se para a seleção dos procedimentos metodológicos. Para coleta e registro dos dados durante a pesquisa de campo, utilizou-se a observação participante por se percebê-la como procedimento que melhor se adequava às necessidades do estudo. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 277), a observação participante implica “[...] interação entre o investigador e grupos sociais, visando coletar modos de vida sistemáticos, diretamente do contexto ou situação específica do grupo”.

A partir dessa proposta metodológica, foram estabelecidos assessoramentos semanais às salas de aula regulares que possuíam alunos com deficiência regularmente matriculados e com frequência ativa, a fim de que fossem verificados os processos de inclusão. Após um ano de acompanhamento, perceberam-se resultados que culminavam na incoerência entre o que estava proposto nos documentos institucionais (PPP) e na legislação vigente e a realidade do processo de adaptações curriculares.

A escola investigada é de grande porte. Possui cerca de 1500 alunos matriculados atendidos por um corpo docente constituído por mais de 100 profissionais. Seu espaço físico apresenta *hall* de entrada, estacionamento, 13 amplas salas de aula, quadra, refeitório, biblioteca, auditório, sala de informática, laboratório de artes, salas de direção, de vice direção, de professores e de coordenação. A grande dificuldade de todo coletivo escolar, entre gestão, secretaria, professores, coordenadores, apoio, e comunidade escolar, está na identificação dos alunos com deficiência, haja vista que, muitas famílias não sinalizam no momento do processo de matrícula a deficiência, sendo avaliado somente após o início das atividades escolares, o que compromete o critério de redução de turmas.

De acordo com os dados levantados, havia, entre ensino fundamental e médio, nos três turnos (manhã, tarde e noite), 50 alunos com deficiência matriculados na escola. Desse montante, 21 alunos estavam no Ensino Médio, em duas formas de currículo: Ensino Médio Regular e Ensino Médio Inovador.

O critério de redução de turmas, regido pela portaria nº 002/2013-GAB/SEDUC, foi o primeiro fator identificado como aquele que não vem sendo respeitado pela Secretaria de Educação e pelas suas unidades responsáveis pelas matrículas, as USES e URES no Pará, assim como por algumas escolas da rede estadual. Nesse processo, a escola precisa informar previamente à SEDUC o número de vagas disponibilizadas para alunos com deficiência a fim de que, após a abertura do *site* oficial que concede as pré-matrículas, seja colocado à disposição apenas o número de vagas tanto para alunos regulares quanto para alunos da educação especial, na quantidade possível à estrutura física e humana da escola.

Em seu artigo 37, a portaria faz anuência à matrícula de pessoas com deficiência em qualquer unidade de ensino regular e/ou Unidade Especializada, devendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ser realizado nas Unidades de Ensino, na sala de recursos multifuncionais, respeitando-se o número limite de alunos por turma, tendo em vista as deficiências apresentadas e os critérios de enturmação.

Percebe-se que esse critério, apesar de não ser o mais adequado quanto ao processo de agrupamento, funciona como marco inicial para auxílio às gestões e às coordenações das escolas para a ordenação das turmas. Nota-se, entretanto, que as escolas desconhecem e/ou ignoram tais procedimentos, haja vista que são encontrados vários alunos com diferentes deficiências numa mesma sala de aula, alunos, portanto, que necessitam de adaptações e acompanhamentos diferenciados.

Além disso, devido à estruturação peculiar do Ensino Médio em relação ao horário dos docentes e à rotatividade por hora-aula (50 minutos em cada turma), os professores nem sempre conseguem identificar os alunos com deficiência, em especial os que não possuem características físicas aparentes, apenas perdas cognitivas, como no caso dos alunos com deficiência intelectual, pois não são informados nem por meio da coordenação da escola, nem por meio dos professores da Sala de Recursos Multifuncionais.

É importante destacar que o professor da sala de aula Regular, mesmo os que compõem o Ensino Médio, tem as mesmas obrigações de adaptações curriculares como em qualquer outro nível ou modalidade de ensino, como preceitua a legislação vigente, entretanto, dos 20 professores investigados que trabalham no Ensino Médio, 10 não conseguiram promover as adaptações curriculares, muitas vezes nem as provas avaliativas são flexibilizadas para serem aplicadas de acordo com as necessidades educativas dos alunos, o que gera uma série de problemas no espaço escolar.

Durante o processo de observação, os professores relatavam as dificuldades em promover as adaptações das atividades por diversos fatores, como a falta de cursos e programas de formação continuada e/ou aperfeiçoamento que trabalhem a adaptação curricular para alunos com deficiência. Além da lacuna nos processos de formação inicial, o Estado não promove formações em serviço que possibilitem a participação efetiva do quadro funcional das escolas, oferecendo apenas cursos pontuais, quase nunca suficientemente divulgados e em turnos diferentes, sem liberar o servidor das suas atividades, o que impossibilita a participação.

Além disso, devido ao sucateamento da profissão docente, os professores trabalham em várias esferas (municipal, estadual, privada), em diversas turmas e em horários diferenciados a fim de adquirir um ganho financeiro que possibilite uma qualidade de vida estável. Sendo assim, não conseguem participar dos raros cursos relacionados à Educação Especial promovidos pelo Estado. Entretanto, dentre as suas atribuições, encontra-se disposta nos aparatos legislativos a questão das adaptações curriculares, sendo esse um direito do aluno com deficiência a ser resguardado e respeitado.

Constata-se ainda que, para alguns alunos, são necessárias pequenas adaptações, como aumento de fonte, inserção de imagens, redução de textos, uso de materiais didáticos auxiliares, dentre outras. Tais adaptações, mesmo sendo simples, não são realizadas pelos professores, o que impossibilita a participação efetiva dos alunos com deficiência nas atividades propostas em sala de aula regular.

É necessário que haja um trabalho conjunto entre professores do ensino regular e os professores que realizam o Atendimento Educacional Especializado, haja vista que, de acordo com o art. 13 da Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE), os professores do AEE possuem inúmeras atribuições, dentre as quais a destacada no parágrafo VI, de que devem realizar a orientação para os professores e para as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos alunos.

Assim sendo, o professor AEE é responsável em assessorar o professor da sala de aula regular nas atividades com os alunos com deficiência, e, se necessário, auxiliá-lo na produção de materiais pedagógicos para o trabalho com o aluno. Existe, porém, um fator a ser ressaltado: muitos professores recusam-se a receber orientações dos professores da SRM, pois não se sentem à vontade com as intervenções de outros profissionais no seu fazer pedagógico.

Esse e outros fatores permitem realizar uma análise, ainda que incipiente, sobre o processo de inclusão dos alunos na escola investigada. Além de não disporem de estrutura física adequada, seus professores não possuem a formação necessária para lidar com suas especificidades, ficando na dependência do comprometimento do professor da disciplina no sentido de lhes possibilitar uma participação nas atividades propostas, promovendo atividades condizentes com suas capacidades cognitivas.

Mediante o exame, pode-se afirmar que a referida escola necessita se adequar para promover a inclusão escolar efetiva dos alunos com deficiência nas atividades diárias das salas de aulas regulares a fim de que seja resguardado não somente o acesso, mas, principalmente, a permanência qualitativa desses alunos no ambiente escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa aponta para a necessidade de as escolas que trabalham com Ensino Médio requererem do Estado e das Secretarias Estaduais de Educação o processo de formação continuada necessária para a apreensão dos conhecimentos referentes às adaptações curriculares para alunos com deficiência, haja vista que as diferenças entre as deficiências e as peculiaridades de cada aluno dificultam ainda mais a prática docente no trabalho com os alunos especiais. Além disso, o fato de os professores do Ensino Médio possuírem turmas diferenciadas e horários reduzidos impossibilita o conhecimento dos alunos especiais, assim como das suas potencialidades. Nesse sentido, a soma das



dificuldades escolares históricas dos alunos especiais com a falta de adaptações curriculares adequadas resulta na exclusão ainda mais severa desses alunos, que são segregados no interior das próprias salas regulares.

Entre os fatores evidenciados no decorrer da pesquisa de campo, destacou-se a falta de formação inicial e continuada dos professores no trabalho com alunos com deficiência, agravando-se esse dado pela não participação de muitos nos raros cursos promovidos pelo Estado em vista de sua excessiva carga-horária de trabalho. Esses cursos são realizados esporadicamente e em horários de trabalho dos professores nas escolas e, na maioria dos casos, as diretoras não os liberam para a participação nos cursos. Quando liberados, alegam que não se sentem motivados, pois as vagas são insuficientes e o ensino é precário.

A excessiva carga-horária é, assim, fator responsável pela não continuidade na formação dos docentes, uma vez que necessitam trabalhar em várias instituições para adquirir condições de vida razoável, haja vista que os salários oferecidos nas instituições públicas não contemplam totalmente suas necessidades financeiras. Essa falta de formação resulta na dificuldade de práticas inclusivas e diversificadas em sala de aula, com metodologias e técnicas abrangentes, uma vez que, o professor acaba se esgotando com o número de atividades que exerce, não depositando qualidade no serviço educacional sob sua responsabilidade.

As questões pertinentes à realidade profissional dos docentes investigados refletem as dificuldades enfrentadas no seu cotidiano em função da crise do sistema educacional nacional. Os problemas perpassam pela falta de formação inicial e continuada, pela baixa remuneração salarial, pela inexistência de uma concepção precisa sobre a inclusão no processo educativo da escola e pelo desinteresse em modificar a prática docente.

É importante enfatizar que a escassez de recursos técnicos e metodológicos também é importante fator relacionado à prática docente, haja vista que o professor ainda dispõe somente, na maioria das vezes, da caneta, do quadro e de um livro didático para trabalhar com a diversidade de toda uma sala de aula.

É necessário ainda, promover a conscientização dos professores do Ensino Médio em relação ao permanente dualismo entre a inclusão e a não inclusão, sendo este um debate retrógrado e incoerente, haja vista que a inclusão já faz parte da legislação vigente, da realidade escolar e do progresso teórico-filosófico da percepção da pessoas humana, que deixa de ser vista apenas por suas dificuldades e limitações e passa a ser compreendida a por suas potencialidades e possibilidades.

A pesquisa realizada pretende chamar a atenção de todo o coletivo que compõe o ambiente escolar (professores, diretores, técnicos, secretários, apoio), assim como da sociedade para a importância de fazer com que a escola seja o lugar onde as modificações sociais possam ocorrer verdadeiramente, ou que pelo menos seja parte do processo de modificação social. É necessário que o discurso de inclusão não seja uma falácia fundamentada nos documentos legislativos e educacionais, mas, sim, uma realidade tanto para quem precisa dela como para aqueles que convivem com ela.

As escolas devem proporcionar aos educandos formas de aprendizagem significativa, preparando-os para a vida e para a inserção na sociedade. Com a promoção de práticas inclusivas, os professores passam a melhorar as suas habilidades profissionais e a sociedade passa a compreender o valor social da igualdade, deixando os processos inclusivos de serem apenas metas elencadas nos documentos produzidos pelo Estado para se tornarem uma realidade na práxis educacional.

## **REFERÊNCIAS**

ARAÚJO, R.M.L. **Desenvolvimento de Competências Profissionais**: as incoerências de um discurso. Belo Horizonte/MG: UFMG, 2001.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. **Resolução- CNE, Nº 04**. Brasília: 2009.

BUENO, J.G.S. **Educação Especial Brasileira**: integração/segregação do aluno deficiente. São Paulo: EDUC, 1993.

FERREIRA, M. E.C.; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. São Paulo: DP&A, 2003.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

KUENZER, A. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PARÁ, Secretaria Municipal de Educação. **Portaria No 002-GAB/SEDUC**. Pará: 2013.

PARÁ, Secretaria Municipal de Educação. **Resolução Nº 001-GAB/SEDUC**. Pará: 2010.