

3.4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE GRAVATAÍ

Fabiana Barcella Milanezi

Patrick da Silveira Gonçalves

Taís Martinez dos Anjos Trindade

No Brasil, pode-se pensar que o atendimento às pessoas com deficiência ainda não contempla a inclusão e o respeito aos direitos desses sujeitos. No entanto, cabe destacar que alguns avanços foram conquistados no percurso histórico da sociedade brasileira. O primeiro atendimento às pessoas com deficiência ocorreu ainda no período imperial, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1845, atual Instituto Benjamim Constant - IBC e o Instituto de Surdos e Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), no Rio de Janeiro. No início do século XX, no ano de 1926, foi fundado o Instituto Pestalozzi, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência intelectual; em 1945 é criado pela psicóloga e pedagoga Helena Antipoff o primeiro Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi e, em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Em relação aos aspectos legais referentes à Educação Especial, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1961¹⁰¹) assegurou as diretrizes para que as pessoas com deficiência, até então chamadas de excepcionais, fossem inseridas no sistema educacional brasileiro. A segunda LDBEN, Lei 5692/1971,¹⁰² determinava que os estudantes com deficiência física, mental e os superdotados tivessem acesso à Educação Especial. Em 1973, o Ministério da Educação criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão orientador da educação especial no país.

A partir da Constituição Federal vigente,¹⁰³ a educação especial passou a ser dever do Estado e seu desenvolvimento passou a ser assegurado preferencialmente na rede regular de ensino com o apoio do AEE. Essa legislação regula e normatiza a educação, assegurando o acesso à educação das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas

¹⁰¹ BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, v. 7, p. 11429, 1961.

¹⁰² BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 1971.

¹⁰³ BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

habilidades. A mesma legislação ainda garante o direito de todos à educação, visando ao desenvolvimento pleno da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho, a igualdade de condições de acesso e a permanência na escola.

Corroborando com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a atual LDBEN¹⁰⁴ aponta que a escolarização das pessoas com deficiência, preferencialmente, se dará na rede regular de ensino, buscando aprofundar e qualificar o desenvolvimento do trabalho realizado com este público. Essa mesma lei garante currículos, métodos e organizações específicas para atender às necessidades das pessoas com deficiência, assegurando a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para conclusão do ensino fundamental. Ainda, para aqueles cuja inclusão nas classes comuns do ensino regular não seja possível em decorrência de suas deficiências, será assegurado o atendimento especializado em classes, escolas ou serviços especializados.

Referente à educação de surdos, um importante marco legal foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, através da Lei de Libras¹⁰⁵ como uma das formas de comunicação e expressão oficial em todo o território nacional. Ratificando a Lei de Libras, o Decreto Federal 5.626/2005¹⁰⁶ fomenta os cursos para a formação docente de profissionais para o ensino de Libras. Também, a Lei da Acessibilidade determina que o poder público deva se encarregar da implementação dos programas de formação profissional para intérpretes de Libras.

O Decreto nº 7.611/2011¹⁰⁷, dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento especializado e dá outras providências, possibilitando que as instituições especializadas devidamente credenciadas nos sistemas públicos de ensino possam receber financiamento por escolarização de estudantes da Educação Especial.

A Educação Especial, de acordo com a Conferência Nacional de Educação Básica¹⁰⁸ salienta:

Na perspectiva da educação inclusiva, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão

¹⁰⁴ BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 247, p. 27733- 27834, 20 dez. 1996.

¹⁰⁵ _____. **Lei de Libras**. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.

¹⁰⁶ _____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005.

¹⁰⁷ _____. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

¹⁰⁸ _____. **Conferência Nacional da Educação Básica**: Documento Final, 2008b, p. 64.

escolar de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica nos transportes, mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

A Educação Especial tem em sua concepção a educação escolar o princípio da diversidade oferecida aos alunos com deficiência física, intelectual ou sensorial; alunos com transtornos globais de desenvolvimento (TGD); transtorno do espectro autista (TEA) e alunos com altas habilidades/superdotação em todos os níveis, etapas e modalidades que estruturam a oferta educacional no Município de Gravataí. Ao longo da história da humanidade, evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras inclusive quanto ao acesso ao conhecimento (IMBERNÓN, 2000¹⁰⁹). É possível pensar que por muito tempo as pessoas com deficiência viveram escondidas, abandonadas pelas suas famílias, muitas vezes confinadas em instituições ou, até mesmo, condenadas à morte.

No âmbito do Sistema Municipal de Ensino, o principal órgão para a regulamentação da legislação educacional, fiscalização e proposta de medidas para melhoria das políticas públicas municipal, o Conselho Municipal de Educação de Gravataí (CMEG), em consonância com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e com a LDBEN (1996), valoriza o processo e a relevância social que traz à sociedade esta discussão, a qual é embasada na experiência municipal no âmbito educacional.

A educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, garante o direito à igualdade, trazendo como pressupostos básicos que todos podem aprender, respeitando diferenças de idade, sexo, gênero, etnia, língua, deficiência, classe social ou qualquer outra natureza.¹¹⁰

De acordo com a Resolução CMEG 02/2015, a rede municipal de ensino de Gravataí é formada por “Escolas de Educação Infantil, Escolas de Ensino

¹⁰⁹ IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

¹¹⁰ GRAVATAÍ. Conselho Municipal de Educação. Comissão Especial de Educação Especial. **Resolução CMEG nº 02/2015.** Dispõe sobre as diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Gravataí, p. 2.

Fundamental, Escola de Ensino Fundamental Especial para Surdos, Escola Especial e Escola de Ensino Médio¹¹¹”.

O mesmo documento no art. 13 salienta que a Secretaria Municipal de Educação (SMED) em parceria com a Secretaria da Saúde e Assistência Social prevê a criação de um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) contando com, no mínimo, um professor especialista em educação especial, um psicólogo, um assistente social, um fonoaudiólogo, um terapeuta ocupacional, um fisioterapeuta, um psiquiatra e um neurologista para o atendimento das pessoas com deficiência, TEA e/ou altas habilidades/superdotação da rede municipal de ensino.

Além disso, a SMED deve garantir para a efetivação da qualidade de ensino da rede pública recursos humanos na área da educação especial, com formação inicial e continuada e conhecimentos específicos da área, sendo eles: intérprete de LIBRAS, professor para Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais, contando ainda com agente de apoio e profissional de apoio pedagógico, se necessário, com formação em nível médio Curso Normal e/ou estudante de licenciatura, mediante avaliação da equipe pedagógica e professor de AEE, em consonância com a SMED/Núcleo de Educação Especial (NEE).

Os aspectos legais supracitados visam a garantir a educação especial, na rede municipal, a todos os sujeitos que dela necessitarem. Certamente, é possível pensar que a escola é um espaço marcado pela heterogeneidade de sujeitos que vivem as suas singularidades de maneiras bem específicas. Isto é, cada sujeito é único em suas características sociais e culturais, sendo atribuição da escola acolher essa diversidade, no sentido da superação das desigualdades que ainda perduram de maneira significativa na sociedade.¹¹²

Esses sujeitos, que igualmente devem ter o seu direito de aprendizagem assegurado, assim como deve ser garantida a sua formação para o pleno exercício da cidadania, devem ter a seu favor propostas condizentes com a atenção que necessitam. Isto é, a educação deve ser pensada para além das diferenças socioculturais, físicas, cognitivas, psicológicas, afetivas e sensoriais dispondo de apoios, adaptações e flexibilizações que ofereçam suporte ao seu processo de ensino-aprendizagem-avaliação.¹¹³

Essas disposições envolvem a adaptação de todos os tempos e espaços escolares como, por exemplo, a forma de comunicação estabelecida na instituição de ensino, que ocorre no ensino de surdos, onde a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) desempenha papel fundamental na escolarização.

Considera-se, que a educação inclusiva é o processo que se constrói na aliança do ensino regular com a educação especial, como forma de incluir os

¹¹¹ Ibid., p. 1.

¹¹² ABRAMOWICZ, A; MOLL, J. (org). **Para além do fracasso escolar**. 6 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

¹¹³ MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

sujeitos historicamente excluídos do processo educacional – e de certa forma da vida em sociedade, seja pelas impossibilidades de acesso, pelas imposições metodológicas propostas pelas instituições de ensino ou até mesmo pelo preconceito instaurado nos mais diversos ambientes sociais.

A educação especial elabora a perspectiva de processos de ensino-aprendizagem-avaliação que não se constituem como uma dicotomia ao ensino regular ou como uma possibilidade paralela, mas como um ambiente capaz de acolher e dar suporte às crianças/estudantes público-alvo da educação especial em seus processos de escolarização. Essa modalidade propõe adequar os tempos e espaços escolares para que a aprendizagem das crianças/estudantes com deficiência seja efetiva e o desenvolvimento de suas potencialidades se efetive, sem que isso prejudique o seu processo de socialização e inserção na sociedade.¹¹⁴

Dentro de uma concepção maior de educação e em consonância com a LDBEN (BRASIL, 1996), essa modalidade devem estar voltada à formação do indivíduo em sua complexidade, tendo como objetivo promover e formar para o exercício da cidadania e para a educação ao longo de sua vida.

Ainda que as necessidades educacionais especiais se expressem em diferentes sujeitos no universo escolar, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2006) sugere que algumas diversidades podem ser consideradas prioritárias em relação à oferta do apoio e nas adequações ao processo de ensino-aprendizagem-avaliação. Estes sujeitos, apontados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a, p. 9¹¹⁵) são aqueles que têm “impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”. Entre os indivíduos que apresentam tais impedimentos, encontram-se aqueles com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação, conforme destacado também pela LDBEN (BRASIL, 1996).

Dessa forma, é possível pensar a escola como um espaço que contempla os diferentes sujeitos como sendo essenciais ao processo educacional e para a construção de uma sociedade justa e livre das desigualdades, devendo ainda atuar de forma a acolher as diferenças, tal qual a metáfora do caleidoscópio descrita por Mantoan (2003), onde a diversidade de cores, formas e pedaços compõem o efeito complexo e rico da figura observada. A escola deve, portanto, ser um espaço livre de estranhezas, estereótipos ou conceitos pré-estabelecidos, promovendo a todos a sua construção para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

¹¹⁴ BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2 ed. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial. 2006.

¹¹⁵ BRASIL. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, MEC, 2008a.

Conforme a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008a), identifica-se as seguintes classificações em que deve ocorrer a ênfase nas propostas educacionais especiais:

- **Altas habilidades/superdotação**

As altas habilidades/superdotação compreendem os indivíduos com notável desempenho e elevada potencialidade em sua capacidade intelectual geral, em alguma aptidão acadêmica específica, no pensamento criativo ou produtivo, na capacidade de liderança, no talento especial para as artes e/ou em sua capacidade psicomotora.

- **Transtorno do espectro autista (TEA)**

As pessoas com TEA, anteriormente descrito como transtorno global do desenvolvimento (TGD) ou transtorno invasivo do desenvolvimento são os indivíduos que demonstram déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades.¹¹⁶

- **Deficiência auditiva/surdez**

A deficiência auditiva/surdez se caracteriza pela perda parcial ou total, ocasionados por fatores congênitos ou adquiridos, da capacidade de compreender a fala e outros estímulos sonoros pelo ouvido.

- **Deficiência física**

A deficiência física compreende as condições não sensoriais que interferem na mobilidade, na coordenação motora geral ou de fala por motivo de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas e/ou malformações congênitas ou adquiridas, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade, excluindo-se as deformidades estéticas e/ou que não comprometam o desempenho das funções físicas e motoras.

- **Deficiência intelectual**

A deficiência intelectual diz respeito aos sujeitos que possuem limitações significativas em suas funções intelectuais comprometendo o seu comportamento adaptativo (habilidades conceituais, sociais e práticas de vida diária); de participação, interação e papéis sociais; de saúde (física e mental); e de contexto (ambiente e cultura).¹¹⁷

- **Deficiência visual/cegueira**

A deficiência visual/cegueira consiste na redução ou perda total da capacidade visual de forma irreversível podendo assim manifestar-se como cegueira.

¹¹⁶ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: Manual diagnóstico de estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre: Artmed, 2014.

¹¹⁷ Ibid.

- **Deficiência múltipla**

A deficiência múltipla se caracteriza pela associação de duas ou mais deficiências em um mesmo indivíduo e que causa comprometimento e atraso no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

Certamente, tais classificações não se constituem como forma de estabelecer estigmas, mas sobretudo, como forma de identificar quais, dentre elas, possivelmente necessitarão de diferentes arranjos nos seus tempos e espaços escolares para que a aprendizagem se efetive. Da mesma forma, ao abordarmos a temática da inclusão e dos sujeitos para quem ela é destinada, deve-se compreender que o fim para o qual a escola deve se direcionar aponta para vislumbrar e valorizar as diferenças. Mantoan¹¹⁸ aponta que ao longo dos anos, “com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes”. A mesma autora sugere que a escola deve buscar a construção de uma ética que possibilite o reconhecimento e a legitimidade das diferentes culturas que compõem a sociedade, assim como a pluralidade das manifestações, intelectuais, sociais e afetivas.

Cabe destacar que, embora diversos avanços tenham ocorrido, sobretudo nas últimas décadas, a organização escolar, tal qual como se apresenta na atualidade, ainda não consegue dar conta da pluralidade que a compõe. Assim, torna-se necessária a oferta de serviços de apoio pedagógico, flexibilizações e adaptações curriculares, além de tempos e espaços escolares condizentes às necessidades das crianças/estudantes e que permitam a aprendizagem, a comunicação e a locomoção de todos os sujeitos inseridos no ambiente escolar (BRASIL, 2008a).

O Atendimento Educacional Especializado caracteriza-se como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestando de forma complementar ou suplementar a formação das crianças/estudantes público-alvo da Educação Especial, provendo condições de acesso ao currículo, participação e aprendizagem, devendo ser prestado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) ou em CAEE público ou filantrópico (GRAVATAÍ, 2015).

Além da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o mesmo também está fundamentado nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009a¹¹⁹; 2009b) que estabelecem as diretrizes operacionais para o AEE na educação básica e na Resolução do CMEG (GRAVATAÍ, 2015), que estabelece que a Secretaria Municipal de Educação seja responsável por garantir o AEE às crianças/estudantes da Educação Especial, da rede municipal, em todas as etapas e modalidades da educação básica

¹¹⁸ Op. cit., 2003, p. 21.

¹¹⁹ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 02 de Outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Portal MEC, Brasília, DF, out. 2009a.

prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo à classe comum e podendo ser realizado também no CAEE.

No município de Gravataí, tal proposta ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que consistem no ambiente físico das escolas de educação básica das redes públicas e privadas onde, prioritariamente, deve ser desenvolvido o AEE. Estes espaços têm como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.¹²⁰

Na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação especial integra a proposta pedagógica da escola de ensino regular, promovendo o atendimento às necessidades específicas das crianças/estudantes. Portanto, o AEE deve estar contemplado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e deve contar com professores que possuam conhecimentos específicos, formação inicial com habilitação para a docência e uma formação específica para a Educação Especial, conforme legislação (BRASIL, 2009a; GRAVATAÍ, 2015). Porém, para atender as diferenças e necessidades das crianças/estudantes, é necessário que vários conhecimentos sejam colocados em prática pelo professor.

Cabe à escola definir um currículo diferenciado para os crianças/estudantes com deficiência, que preveja o uso de instrumentos, adaptações e avaliações que contemplem as suas necessidades, uma vez que se refere ao “ponto central de referência na melhoria da qualidade do ensino, na mudança das condições da prática, no geral e nos projetos de inovação dos centros escolares”.¹²¹ Este currículo, caso seja necessário, de acordo com as singularidades de cada aluno, deverá ser direcionado ao desenvolvimento das habilidades relacionadas ao cotidiano, incluindo Atividades de Vida Diária (AVD), oportunizando e priorizando a autonomia, a participação na sociedade, o acesso e a construção do conhecimento.

Para os estudantes que, mesmo com todos os recursos, não conseguirem atingir a etapa exigida para a conclusão do ensino fundamental, tendo o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assegura o Certificado de Terminalidade Específica. A Resolução CMEG nº 02/2015, assegura ainda, que o Histórico Escolar deve conter o Parecer Descritivo das habilidades desenvolvidas pelos alunos que cursarem o mínimo de nove anos de escolarização.

O objetivo da educação especial inclusiva é ensinar a todas crianças/estudantes, sem distinção e com qualidade, favorecendo condições de

¹²⁰ BRASIL. **Parecer CEB/CNE nº 13, de 24 de setembro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 2009b, p. 1.

¹²¹ SACRISTÁN J. G. **O currículo:** os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, p. 119-148, 2000, p. 32.

acessibilidade, permanência e promovendo seu processo de ensino-aprendizagem, bem como seu desenvolvimento global.

Entre diversos documentos orientadores, a Declaração de Salamanca¹²² defende que o princípio orientador da escola deve ser o de propiciar a mesma educação a todas as crianças/estudantes, atendendo suas demandas. Portanto, a inclusão traz como eixo orientador a legitimação das diferentes práticas pedagógicas em uma mesma sala de aula para que a criança/estudante possa acessar o objeto de conhecimento.

O “fazer pedagógico” de uma instituição que trabalha com a educação especial deve ser voltado a reflexões sobre como garantir que as crianças/estudantes não estejam somente matriculadas, mas que tenham suas demandas atendidas. A equipe de professores precisa refletir sobre as estratégias significativas, os objetivos pedagógicos adequados, o processo avaliativo e o conteúdo necessário a ser desenvolvido com cada sujeito que se encontre na escola.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e possibilita a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo as suas finalidades. O mesmo documento usa as palavras “Adequações Curriculares” para referir-se ao currículo como sendo um elemento dinâmico da educação para todos e que a sua viabilização para as crianças/estudantes com deficiência pode ser realizado através da flexibilização na prática educacional, com o objetivo de atender todos os sujeitos.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante.¹²³

Neste sentido, a LDBEN¹²⁴ assegura aos sujeitos público-alvo da Educação Especial currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações que sejam capazes e necessárias para atender as suas necessidades.

¹²² UNESCO. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**: acesso e qualidade. Brasília: CORDE, 1994.

¹²³ BRASIL. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Coordenação Geral: SEESP / MEC; Maria Salete Fábio Aranha (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003, p. 33. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>>. Acesso em 30/07/2019.

¹²⁴ Op. cit., 1996.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) destaca que a adequação curricular é um direito subjetivo e que as escolas da rede regular de ensino devem organizar suas classes comuns com o intuito de oferecer suporte para:

Flexibilização e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental de conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diversificados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento de estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto político pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.¹²⁵

Nessa mesma perspectiva, a Resolução 02/2015 do CMEG (GRAVATAÍ, 2015) torna legítimo no Município o entendimento de que:

[...] as adaptações curriculares devem ser entendidas como instrumento individual que irá possibilitar o planejamento e dimensionamento do que, quando e como ensinar o aluno com deficiência ou não, constituindo-se como possibilidades educacionais frente às dificuldades de aprendizagem do mesmo e tornando o currículo mais apropriado as suas peculiaridades. Não se trata de um processo isolado do professor, mas um trabalho conjunto com a equipe pedagógica da escola e a participação da família sempre que necessário.

¹²⁶

A maioria das adequações curriculares realizadas na escola é considerada menos significativas, pois compreendem modificações menores no currículo regular e podem ser facilmente realizadas pelo professor em planejamento comum de suas atividades docentes, construindo-se de ajustes dentro do contexto escolar. São as adequações menos significativas, segundo documento Saberes e práticas da inclusão (BRASIL, 2006):

- **Adaptações organizativas:** referem-se às disposições dos móveis em sala de aula, o agrupamento de crianças/estudantes, materiais necessários para a realização de uma atividade e o tempo que demandará.
- **Adaptações relativas a objetivos e conteúdos:** referem-se à determinadas áreas do conhecimento para o fomento das habilidades sociais, da cooperação e de persistência para a conclusão de atividades através da seleção de objetivos principais.

¹²⁵ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica Brasília: CNE/CEB, 2001, p. 2.

¹²⁶ GRAVATAÍ. Conselho Municipal de Educação. Comissão Especial de Educação Especial. **Resolução CMEG nº 02/2015.** Dispõe sobre as diretrizes para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Gravataí, p. 19.

- **Adaptações avaliativas:** referem-se à variação de métodos avaliativos que consigam contemplar as especificidades das crianças/estudantes com deficiência.
- **Adaptações em procedimentos didáticos e em atividades de ensino-aprendizagem:** referem-se ao uso de uma abordagem metodológica que consiga produzir sentido nas criança/estudantes e para que ocorram novas aprendizagens. Deve-se ter o cuidado de fornecer recursos de apoio e diferentes níveis de complexidade.
- **Adaptações em temporalidade:** Referem-se às adequações no tempo para a realização de determinada atividade ou tarefa para que a criança/estudante da educação especial consiga concluí-la.

As adequações significativas são aquelas aplicadas quando às medidas curriculares menos significativas não atenderem as especificidades das crianças/estudantes são resultantes de fatores como complexidade crescente de atividades e avanço na escolarização, defasagem entre sua competência curricular e de seus pares. De acordo com o documento orientador Saberes e Práticas da Inclusão (BRASIL, 2006), essas adequações abrangem:

- **Adaptações relativas a objetivos:** compreende as ações específicas ao sujeito com necessidade especial como, por exemplo, a introdução de objetivos específicos não previstos para os demais alunos. Os objetivos gerais previstos aos demais estudantes podem ser substituídos apenas para a criança/estudante com necessidade educativa especial, respeitando as suas possibilidades.
- **Adaptações relativas a conteúdos:** envolvem a inclusão de conteúdos não previstos ou a substituição daqueles que, embora relevantes ao processo de escolarização, são inviáveis frente à condição de aprendizagem da criança/estudante. Essas adaptações geralmente ocorrem em conjunto com os objetivos modificados e/ou substituídos.
- **Adaptações relativas à metodologia:** haverá casos de crianças/estudantes cujas necessidades exigirão adoção de métodos bastante específicos de ensino, levando em conta que o processo de aprendizagem seja efetivo. Os professores deverão ser orientados por profissionais especializados.
- **Adaptações relativas à avaliação:** estão vinculadas às alterações em conteúdos que foram acrescidos ou eliminados, evitando-se assim cobrança de resultados que possam estar além da capacidade do estudante.
- **Adaptações significativas em temporalidade:** são ajustes temporais realizados para que a criança/estudante adquira

aprendizagens necessárias a seu desenvolvimento, considerando seu próprio ritmo. Incluem o parcelamento dos conteúdos propostos, mesmo que seja necessário o período maior de escolarização. Não significa, no entanto, que deva ser considerada a retenção, mas o tempo maior para que o estudante consiga atingir determinados objetivos.

O currículo para uma escola inclusiva não se restringe a adaptações feitas ao estudante com deficiência ou demais necessidades educacionais especiais. É preciso romper com currículos rígidos e carregados de conteúdos nos quais se fortalecem a segregação e a exclusão.

A principal característica de um currículo inclusivo é a flexibilidade que se dá a ele. Um currículo que atenda a diversidade deve ser passível de adaptações tanto de objetivos específicos, quanto de metodologias utilizadas, mantendo um eixo previsto dentro de cada nível ou etapa. O currículo não deve ser restrito que não permita novas experiências que trarão a possibilidade de incluir a criança/estudante, nem tão difuso que justifique experiências educativas acontecerem de maneira irrefletida e sem intencionalidade.