



Editora da Universidade Estadual de Maringá

Reitor

Prof. Dr. Décio Sperandio

Vice-Reitor

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo

Diretor da Eduem

Prof. Dr. Ivanor Nunes do Prado

Editor-Chefe da Eduem

Prof. Dr. Alessandro de Lucca e Braccini

Conselho Editorial

Presidente

Prof. Dr. Ivanor Nunes do Prado

Editor Associado

Prof. Dr. Ulysses Cecatto

Vice-Editor Associado

Prof. Dr. Luiz Antonio de Souza

Editores Científicos

Prof. Adson Cristiano Bozzi Ramatis Lima

Profa. Dra. Anaete Regina Schelbauer

Prof. Dr. Antonio Ozai da Silveira

Prof. Dr. Clóves Cabreira Jobim

Prof. Dr. Edson Carlos Romualdo

Prof. Dr. Eliezer Rodrigues de Souto

Prof. Dr. Evaristo Atêncio Paredes

Prof. Dr. João Fábio Bertomha

Profa. Dra. Maria Sueli Pagliarini

Prof. Dr. Osvaldo Carry da Motta Lima

Prof. Dr. Reginaldo Benedito Dias

Prof. Dr. Ronald Just Barth Pinto

Profa. Dra. Donatéia Fátima Pelissari de Paula Soares

Profa. Dra. Terezinha Oliveira

Prof. Dr. Valdeni Silliani Franco.

Equipe Técnica

Divisão de Projeto Gráfico e Design

Marcos Kazuyoshi Sasaki

Fluxo Editorial

Edneire Francison Jacob

Mônica Tamamati Handzinski

Vania Cristina Scomparin

Edilson Damasio

Artes Gráficas

Luciano Willian da Silva

Marcos Roberto Andreussi

Divisão de Marketing

Marcos Cipriano da Silveira

Comercialização

Nerberto Pereira da Silva

Paulo Bento da Silveira

Solange Marly Oshima

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO:

intervenção pedagógica para pessoas com
deficiência sensorial auditiva

Maria Terezinha Bellanda Galuch
Nerli Nonato Ribeiro Mori
(Organizadoras)



Maringá
2008

Projeto gráfico e diagramação *Marcos Kazuyoshi Sassaka*
Capa - arte final *Marcia Lang*
Imagens *Fornecidas pelos autores*
Ilustração *Conrado Gandolfo Davanzo Jardim Siqueira*
Revisão textual e gramatical *Ivonete Veraldo Gasparello*
Cleide de Assis Durante
Normalização *Marinalva Aparecida Spolon (CRB 9-1094)*
Ficha catalográfica *Edilson Damasio (CRB 9/1123)*
Fonte *Goudy Old Style*
Tiragem (versão impressa) *1.000 exemplares*

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Eduem - UEM, Maringá - PR., Brasil)

A654 Aprendizagem e desenvolvimento : intervenção pedagógica para pessoas com deficiência sensorial auditiva / Nerli Nonato Ribeiro Mori , Maria Terezinha Bellanda Galuch (organizadoras). -- Maringá : Eduem, 2008.
95 p.

ISBN 978-85-7628-129-0

1. Educação inclusiva. 2. Deficiência sensorial auditiva. 3. Surdez. 4. Aprendizagem e desenvolvimento. 5. Práticas pedagógicas. I. Mori, Nerli Nonato Ribeiro. II. Galuch, Maria Terezinha Bellanda. III. Título.

CDD 21.ed. 371.912

Copyright © 2008 para as autoras

Todos os direitos reservados. Proibida a reprodução, mesmo parcial, por qualquer processo mecânico, eletrônico, reprográfico etc., sem a autorização, por escrito, da autora.
Todos os direitos reservados desta edição 2008 para Eduem.



Eduem - Editora da Universidade Estadual de Maringá
Av. Colombo, 5790 - Bloco 40 - Campus Universitário
87020-900 - Maringá-Paraná
Fone: (0xx44) 3261-4103 - Fax: (0xx44) 3261-4253
Site: <http://www.eduem.uem.br> - E-mail: eduem@uem.br

SOBRE OS AUTORES

ÁUREA MARIA PAES LEME GOULART

Graduada em Pedagogia; Especialista em Fundamentos da Educação; Mestre e Doutora em Educação - USP. É professora voluntária no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá - Mestrado e Doutorado. Atua na área de educação, com ênfase em Educação Especial, Mediação Docente, Desenvolvimento e Aprendizagem.

CELMA REGINA BORGHI RODRIGUERO

Graduada em Psicologia - UEM; Mestre em Educação - UEM; professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá. Tem experiência em educação, com ênfase nos seguintes temas: Psicologia da Educação e Educação Especial.

ELSA MIDORI SHIMAZAKI

Graduada em Letras Anglo/Portuguesas e Pedagogia; Especialista em Educação Pré-Escolar e Educação Especial; Mestre em Educação - Unicamp; Doutora em Educação - USP. É professora da Universidade Estadual de Maringá, onde ministra disciplinas na área de Prática de Ensino e orienta estágio supervisionado do curso de Pedagogia. É professora de Educação Especial da rede estadual de educação do Estado do Paraná. Atua, principalmente, nos seguintes temas: Educação Especial, Deficiência Mental, Letramento, Leitura e Escrita.

GIZELI APARECIDA RIBEIRO DE ALENCAR

Graduada em Pedagogia; Especialista em Educação Especial Deficiência Mental - UEM; Mestre em Educação - UERJ. É Professora da Universidade Estadual de Maringá. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação, atuando, principalmente, nos seguintes temas: Comunicação Alternativa e Deficiência Mental.

CAPÍTULO III

Currículo e adaptações curriculares: um olhar para as diversidades

Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar
Celma Regina Borghi Rodriguero

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares (BRASIL, 1999), independentemente de gênero, etnia, idade ou classe social, o direito da pessoa à educação é resguardado pela Política Nacional de Educação. Nesse sentido, enfrentar o desafio da educação para todos é condição essencial para atender à expectativa de democratização da educação.

Assim, para atender às diversidades existentes nas instituições escolares, afirma o documento, fazem-se necessárias medidas de flexibilização e dinamização do currículo, por entender a importância da educação escolar no exercício da cidadania, que implica a efetiva participação da pessoa na vida social, tendo resguardada a sua dignidade e a igualdade de direitos. Isso poderá ser possibilitado por meio de um currículo que contemple as diversidades existentes.

Dessa forma, este texto tem por objetivo trazer à cena uma breve definição sobre currículo e possíveis adaptações curriculares que resguardem o caráter de flexibilidade e dinamicidade que o currículo escolar deve apresentar no atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais e, mais especificamente, ao aluno com surdez, foco de nosso interesse.

Currículo

O currículo não é elemento isolado na escola, engloba, ou deveria englobar não somente os conteúdos de um curso, ou de uma disciplina,

como também os seus objetivos, as suas metodologias, as avaliações, as emoções, os desejos de cada sujeito para quem o currículo foi direcionado. Ele não pode, por conseguinte, ser elaborado somente pelo professor ou pela professora, pois essa é uma ação que deve ser pensada, elaborada e vivenciada por toda a coletividade da escola:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem de reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. O currículo, como projeto baseado em um plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor. É uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc. Desenvolver esta acepção do currículo como âmbito prático tem o atrativo de poder ordenar em torno deste discurso às funções que cumpre e o modo como as realiza, estudando-o processualmente: se expressa em uma prática e ganha significado dentro de uma prática de algum modo prévio e que não é função apenas do currículo, mas de outros determinantes. É o contexto da prática, ao mesmo tempo em que é contextualizado por ela (SACRISTÁN, 2000, p. 32).

Mediante o exposto, podemos afirmar que a escola é o principal espaço de aprendizagem, experiências e socialização, tendo grande responsabilidade na formação intelectual, cultural e humanista da criança. A educação tem valioso papel no processo de construção social e permite a articulação e o desenvolvimento individual, designando o conjunto de atividades mediante as quais um grupo assegura que seus membros adquiram a experiência social acumulada histórica e culturalmente organizada. Contudo, para que

a educação possa, efetivamente, atingir seus objetivos, o currículo escolar é fundamental ao desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

O currículo educacional, segundo Nicolau (2003), é um tema muito complexo e deve considerar a realidade escolar e a realidade sociocultural da criança, ou seja, as singularidades e diversidades desse sujeito. Portanto, não basta o respaldo nos referenciais curriculares nacionais para elaboração de uma proposta pedagógica, é necessário, também, de acordo com a autora, intenção e vontade para realizar as adequações que se façam necessárias e, sobretudo, ter bem definido qual concepção de criança/aluno se tem e que ser humano se deseja orientar e formar. E, para que isso se efetive, faz-se necessário saber em que sociedade a criança está inserida e de que forma se deseja que ela atue nessa mesma sociedade.

Nesse sentido, para que possamos considerar as diversidades existentes nas instituições escolares, fazem-se imperativas medidas de flexibilização e dinamização do currículo, como se afirmou anteriormente. Para tanto, a comunidade escolar, de forma geral, incluindo gestores, professores, familiares, precisam estar atentos, visando possibilitar a todos os alunos com necessidades diferenciadas ou deficiências acesso à aprendizagem, ao conhecimento e às experiências curriculares, disponíveis no ambiente educacional (BRASIL, 1999).

A preocupação em relação à questão referente à diversidade e à singularidade na elaboração do currículo é enfatizada por Mattos (2000, p. 4):

A nossa preocupação advém do que vimos presenciando no conjunto 'dos discursos que circulam na elaboração de currículos' para a educação da pessoa com necessidades educacionais especiais. Observamos que os currículos trabalham com 'conhecimentos e valores alheios' à vida dos alunos, pois a padronização de conhecimentos e a inspiração de determinadas ideologias ignoram a 'diversidade e a singularidade' dos alunos e dos processos de aprendizagem (grifo da autora).

O atendimento às pessoas que apresentam diversidades ou deficiências, segundo a autora, requer:

[...] 'adaptações curriculares', nas quais o professor estabeleça os 'recursos' necessários para cada um dos alunos, visando à 'constituição de conceitos' (MATTOS, 2000, p. 4).

Nesse prisma, o currículo pode ser visto como guia, sugerindo sobre o que, quando e como ensinar, o que, como e quando avaliar. De acordo com a Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola, o qual viabiliza a sua operacionalização, orienta as atividades educativas, as formas de executá-las e define as suas finalidades (BRASIL, 1999).

Assim, de acordo com o referido documento, a concepção de currículo deve incluir os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação e, também, os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula, ou seja, princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Podemos, assim, afirmar que o currículo a ser adotado na escola deve nascer do seu projeto pedagógico, estando ambos diretamente relacionados. Dessa forma, o currículo deve abranger experiências, conhecimentos, interesses e perspectivas voltados para o desenvolvimento do educando, vendo-o como sujeito sociocultural que se apropria de conhecimentos científica e historicamente elaborados, que constrói e reconstrói esses conhecimentos.

As escolas, nesse sentido, precisam adotar currículos adaptados, flexíveis, dinâmicos e abertos, respeitando, assim, a pessoa humana enquanto ser único, especial, que tem capacidades e limites.

Atendimento à diversidade - Currículo e Necessidades Educacionais Especiais

O atendimento à diversidade choca-se com a atuação tradicional de muitos profissionais da educação. As adaptações curriculares devem prever essa dinâmica que está presente no processo de transformação de conceitos e práticas pedagógicas.

Para Giné e Ruiz (1995), o currículo necessita ser pensado e analisado com rigor, levando-se em conta aspectos, tais como:

- a) conceito que se tem sobre escola e educação;
- b) processo de identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos;
- c) concepção heterogênea de currículo que considere as diferentes propostas curriculares;
- d) mudanças na organização escolar;
- e) definição de funções de apoio aos professores;
- f) possibilidade de colaboração da comunidade educacional.

De acordo com os autores, é de fundamental importância que se reflita sobre esses aspectos, principalmente, sobre o modelo de escola que se deseja, ou seja, modelo interativo do desenvolvimento ou modelo baseado no determinismo.

Quando a opção é por um modelo interativo de desenvolvimento, afirmam os autores, deve haver um consenso quanto ao processo de identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e, em consequência, das formas de avaliação, as quais deverão priorizar potencialidades e não limitações.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito à definição do tipo de relação da equipe psicopedagógica, de forma a garantir a dimensão do trabalho em equipe, vinculando-se sua atuação às características da escola, dos alunos e dos objetivos implícitos ao currículo.

Para tanto, a implementação de um currículo que atenda à diversidade só será possível mediante a colaboração da comunidade educacional, com embasamento em um contexto democrático e defensor de valores, como a **solidariedade** e o **respeito à diferença**.

Assim, de acordo com documento expedido pelo MEC, na coletânea Saberes e Práticas da Inclusão, as:

[...] necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos: crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas; crianças com deficiência e bem dotadas; crianças trabalhadoras ou

que vivem nas ruas; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais; crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados (ARANHA, 2003b, p. 27).

Para que o sistema educacional atenda às necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos faz-se necessária a realização de adequações curriculares, primordiais no processo de construção de um sistema educacional inclusivo.

Os ajustes e adaptações no currículo podem ser de grande ou de pequeno porte. As adaptações de grande porte envolvem ações de natureza política, administrativa, financeira e burocrática. Já as adaptações de pequeno porte são de responsabilidade específica do professor e compreendem modificações menores (ARANHA, 2003b).

Adaptações de grande porte

Alguns dos principais documentos norteadores que dão suporte aos profissionais da educação para atuar no sistema inclusivo e orientam sobre as adequações curriculares são:

- Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999);
- Cartilha nº. 5 e nº. 6 da coleção Projeto Escola Viva (BRASIL, 2000a, 2000b);
- Saberes e Práticas da Inclusão (ARANHA, 2003b).

As adaptações previstas nesses documentos apontam para a necessidade de possíveis alterações em três níveis do planejamento educacional, isto é, no âmbito do Plano Municipal de Educação e, por conseguinte, no Projeto Pedagógico, no âmbito do Plano de Ensino e no âmbito da Programação Individual de Ensino.

No âmbito do Projeto Pedagógico, as adaptações devem propiciar condições para que as demais adaptações, quando necessárias, possam se efetivar, ou seja, devem estar presentes na organização escolar, prevendo serviços de apoio.

A concretização das adaptações no Projeto Pedagógico pode efetivar-se por meio da:

[...] abertura, por parte das instâncias administrativas, para a flexibilização curricular (de objetivos, de conteúdos, de método de ensino, de estratégias de avaliação, de temporalidade, de organização), em função do conhecimento da diversidade de seus alunos; consequentemente, definição de objetivos gerais que levem em conta a diversidade do alunado na unidade escolar; planejamento da realização de análise institucional, sistemática, do contexto escolar, de forma a identificar os elementos que interferem na instituição de um ambiente escolar inclusivo (BRASIL, 2000a, p. 10).

Há que se ressaltar que nem sempre se fazem necessárias adaptações curriculares de grande porte, as quais devem ser precedidas dos seguintes aspectos:

- avaliação do aluno e de sua competência acadêmica;
- análise do contexto escolar e familiar, identificando elementos para se pensar as adaptações visando ao desenvolvimento do aluno;
- equipe de apoio multiprofissional para estudo, análise e tomada de decisão, nos casos que se fizerem presentes;
- evitar que o aluno seja prejudicado em relação ao desempenho, promoção escolar e socialização, quando uma programação individual for implementada, isto é, sem supressão de conteúdos, eliminação de disciplinas ou áreas curriculares complexas, desnecessariamente.

É necessário enfatizar que essas adaptações não se estabelecem em curto prazo, contudo, devem ser encaminhadas gradativamente.

Nesse prisma, o primeiro passo a ser dado é de competência e responsabilidade das Secretarias de Educação e das Direções das Unidades Escolares. Cabe às Secretarias:

1. mapear a população que será atendida;
2. identificar as necessidades por elas apresentadas;
3. identificar as adaptações de grande porte que devem ser providenciadas;
4. planejar a implementação das adaptações em curto, médio e longo prazos;

5. implementar as adaptações de acesso ao currículo (BRASIL, 2000a).

Aos gestores, especificamente, cabe a responsabilidade ainda de acordo com os documentos que orientam as adaptações curriculares, dos suportes administrativos, técnicos e científicos - de adotar propostas curriculares diversificadas e abertas, evitando a homogeneização do currículo e viabilizando, também, a atuação de professores especializados e de serviços de apoio.

Feito isso, é possível aventar as categorias ou modalidades de adaptações curriculares de grande porte. São elas: adaptações de acesso ao currículo; adaptação de objetivos; de conteúdos; do método de ensino e da organização didática; do sistema de avaliação e da temporalidade.

Adaptações de acesso ao currículo

As adaptações de acesso ao currículo dizem respeito à:

[...] criação de condições físicas, ambientais e materiais para o aluno [...]; do ambiente físico escolar; aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos; [...] de materiais de uso comum em sala de aula; a capacitação continuada dos professores [...]; efetivação de ações que garantam a interdisciplinaridade e a transsetorialidade (BRASIL, 2000a, p. 14).

Para melhor elucidação dessa modalidade, segue exemplo de adaptação de acesso ao currículo voltado ao atendimento de alunos com deficiência auditiva, foco do nosso interesse neste texto:

- provisão de salas-ambientes para o treinamento auditivo, o treino da fala, do ritmo etc.;
- aquisição de instrumentos e de equipamentos que favoreçam a comunicação e a participação do aluno nas atividades da vida escolar: treinadores da fala, tablado, softwares educativos específicos etc.;
- provisão de ensino de Língua Brasileira de Sinais, tanto para o aluno com deficiência auditiva, como para o professor do ensino comum,

e também para as crianças da sala que o quiserem (BRASIL, 2000a, p. 15).

Adaptações de Objetivos

Nas adaptações de objetivos, percebe-se a possibilidade de eliminar objetivos básicos e introduzir objetivos específicos, complementares ou alternativos. Geralmente, essa adaptação contempla alunos que possuam deficiência mental ou altas habilidades, e a tomada de decisão tem que ser efetuada por uma equipe de apoio multiprofissional, fundamentada em uma análise minuciosa em que se percebam benefícios para o aluno.

Adaptações de conteúdo

As adaptações de conteúdo, por sua vez, estão condicionadas às adaptações de objetivos. Dessa forma, se determinado objetivo foi suprimido do processo de ensino e aprendizagem, conseqüentemente, o conteúdo também o será. O mesmo processo ocorre quando objetivos são introduzidos, ou seja, para novos objetivos, novos conteúdos comporão o processo de ensino e aprendizagem.

Adaptações no método de ensino e organização didática

No que diz respeito às adaptações no método de ensino e na organização didática, deve-se levar em conta que alguns alunos podem requerer adoção de métodos tão específicos que será necessária uma orientação dos profissionais especialistas. Outro aspecto a ser frisado nessa modalidade diz respeito à organização diferenciada da sala de aula e ao número máximo de alunos na

turma na qual o aluno está inserido. Em relação a esse quantitativo, verifica-se que:

[...] levantamentos informais em nossa realidade têm mostrado que o número de 25 crianças (sendo destes, um máximo de 2 alunos com deficiência) é o ideal, em termos de viabilizar uma administração competente da classe inclusiva (BRASIL, 2000a, p. 20).

Assim, essas alterações demandam decisão política, ações executivas e gastos por parte de instâncias administrativas superiores. O trabalho a ser desenvolvido, afirma o documento, deve ser cooperativo entre os professores da educação regular e especial, deve acontecer durante todo o processo educacional do aluno com deficiência, ou seja, no planejamento e execução do ensino, no processo avaliativo e no encaminhamento ou não para níveis posteriores. Essa parceria pode ocorrer em sala de aula comum; por assessoramento, por parte de professores itinerantes, nas dificuldades encontradas; em salas de recursos no contra-turno do aluno e por professores intérpretes da Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa para alunos surdos.

Adaptações no sistema de avaliação

Os sistemas de avaliação estão vinculados às alterações ocorridas tanto nos objetivos quanto nos conteúdos. Se o aluno faz uso de um Plano Individualizado de Ensino (P.I.E.), certamente a avaliação deverá levar em consideração essas modificações, pois “influenciam os resultados que levam, ou não, à promoção do aluno e evitam a ‘cobrança’ de conteúdos e habilidades que possam estar além de suas atuais possibilidades de aprendizagem e aquisição” (BRASIL, 1999, p. 40).

Nesse contexto, o papel da avaliação deve ser concebido como forma de perceber os conteúdos ou processos que o aluno ainda não aprendeu, os quais devem ser retomados pelo educador. A avaliação torna-se, assim, uma possibilidade de realização de ajustes necessários ao processo de ensino e, em consequência, de garantia de desenvolvimento educacional.

Adaptações de temporalidade

Por fim, temos a categoria adaptação de temporalidade que considera fundamental a vivência escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais junto a seus pares, ou seja, da mesma faixa etária. Essa categoria diz respeito ao período de permanência do aluno em determinada série com os respectivos ajustes em relação ao plano de ensino.

Especificamente nos casos de alunos com Deficiência Mental e/ou Altas Habilidades, como destacado anteriormente, um Plano Individualizado de Ensino (P.I.E.) pode se fazer necessário, contudo, o plano de ensino deve ser elaborado e acompanhado desde o início da vida escolar, pois orientará as ações de ensino e as atividades escolares. Todos os documentos referentes às adaptações curriculares (BRASIL, 1999, 2000a, 2003b; ARANHA, 2003a, 2003b) afirmam que o mesmo deve ser seguido independente da série que o aluno esteja frequentando.

Adaptações curriculares de pequeno porte

Para responder e atender às peculiaridades e às necessidades dos alunos, por vezes, adaptações e ajustes no currículo são necessários. Esses ajustes visam garantir respostas educacionais, de modo que os alunos com necessidades especiais possam ter acesso ao conhecimento científico como qualquer outro aluno.

Para melhor encaminhar esses ajustes, abordaremos, agora, as ações que cabem aos professores, ou seja, as adaptações curriculares de pequeno porte. Com intuito de permitir e promover a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, os professores podem sugerir e efetivar modificações ou ajustes no currículo. A denominação **pequeno porte**, ou **não significativas**¹, refere-se à implementação de ajustes que se encontram “no âmbito de responsabilidade e de ação exclusivos do professor” (BRASIL, 2000b, p. 8).

¹ Tradução feita do Espanhol.

O professor poderá, assim, fazer implementações em várias áreas e momentos de atuação. Tal como as adaptações de grande porte, as de pequeno porte também possuem categorias ou modalidades. São elas:

- a) promoção do acesso ao currículo;
- b) nos objetivos de ensino;
- c) no conteúdo;
- d) no método de ensino;
- e) no processo de avaliação;
- f) na temporalidade.

Mediante tais modalidades de adaptações de pequeno porte, o professor pode indagar: Mas essas modalidades não são idênticas às de grande porte?

Sim, se analisar apenas a nomenclatura, contudo, a principal diferença repousa nos pequenos ajustes que podem ser feitos pelo professor, sem, necessariamente, passar pelas instâncias político/administrativas, visando atender a grupos de alunos com necessidades educacionais e a tais necessidades responder no âmbito da ação pedagógica.

Assim, as adaptações curriculares de pequeno porte não necessitam modificar ou implementar outro currículo, como no caso do Plano Individual de Ensino (P.I.E.), as modificações ou ajustes no currículo são mínimos, porém:

[...] haverá alunos que necessitarão de Adaptações de Grande Porte em algumas áreas, e nelas não necessitarão das de Pequeno Porte. Da mesma forma, haverá alunos que não necessitarão de Adaptações de Grande Porte, mas que, para usufruir os benefícios da escolaridade, necessitarão de adaptações de Pequeno Porte em algumas, ou mesmo em todas as categorias (BRASIL, 2000b, p. 10).

Cumprido frisar que, para se pensar essas adaptações, o professor deverá estar receptivo ao atendimento às diversidades que possam se fazer presentes desde a elaboração de seu plano de ensino.

A) Adaptações de acesso ao currículo

O professor deverá analisar as condições físicas, ambientais, materiais de sua sala de aula, visando criar condições para que o aluno possa participar de todo o processo de ensino e aprendizagem, verificando a necessidade ou não de aquisição de equipamentos e recursos específicos que se façam necessários.

Outro aspecto que não pode ser negligenciado diz respeito aos níveis de comunicação e interação do aluno com as demais pessoas de seu convívio escolar, buscando formas de melhorar a participação dele nas atividades de forma geral.

Enfim, essa modalidade visa buscar meios para que os alunos com necessidades especiais possam participar, ao máximo, das atividades com base em sua capacidade e limites, contudo, sem prejuízo acadêmico.

B) Adaptações de objetivos

Os objetivos pedagógicos podem passar por ajustes, caso se verifique a necessidade. Dessa forma, o plano de ensino elaborado pelo professor deverá se adequar às peculiaridades apresentadas pelos alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2000b). Por exemplo:

- priorizar determinados objetivos em detrimento de outros (caso atenda à necessidade apresentada);
- elaborar uma escala de prioridades quando for o caso;
- disponibilizar maior tempo para execução e compreensão da atividade;
- usar o maior número de estratégias pedagógicas etc.

Os objetivos vinculados à oralidade, no caso específico dos alunos surdos, devem ser adequados ou ajustados às suas formas de comunicação.

C) Adaptações de Conteúdo

As adaptações de conteúdo estarão sempre de acordo com as alterações ou ajustes realizados nos objetivos:

- priorização de conteúdos?
- de áreas ou unidades de conteúdos?
- reformulação ou não da sequência?
- eliminação de conteúdos secundários?

Cabe ao professor decidir onde e como ocorrerão as adequações mediante a realidade por ele evidenciada.

D) Adaptações do Método de Ensino e da Organização Didática

Essa categoria é primordial para o desenvolvimento e a aquisição de conhecimento, pois, devido às especificidades apresentadas pelo aluno, a aprendizagem só ocorrerá se o professor utilizar estratégias que respondam às suas necessidades.

Para não negligenciar as possibilidades de aquisição de conhecimento dos alunos que apresentam algum tipo de necessidade educacional especial, cabe ao professor analisar e refletir sobre sua ação pedagógica, questionando-se, sempre que necessário, quanto às estratégias utilizadas:

- se elas favorecem a aprendizagem;
- se uma única estratégia é suficiente e contempla a todos igualmente.

É notório que, tanto para alunos com necessidades educacionais especiais quanto para os que não as possuem, estratégias variadas, estímulos visuais, atividades alternativas e complementares se aplicam a qualquer processo de ensino e sinalizam, sobretudo, os ajustes que se fazem necessários.

No que se refere a um ajuste voltado ao aluno surdo², temos que levar em consideração que:

[...] recursos visuais alternativos devem ser sempre utilizados para que não haja prejuízo na aprendizagem; assim, o professor pode ter de utilizar textos escritos, além de mostrar as características do objeto em questão; pode também, ter que usar diferentes formas de

2 A perda auditiva dificulta a realização de associações e análises.

comunicação, como por exemplo: gestos, mímica, dramatização, desenhos, ilustrações, fotografias, recursos tecnológicos (vídeo, TV, retroprojetor, computador, slides, etc.), leitura labial (BRASIL, 2000b, p. 26).

Portanto, urge a necessidade de modificar procedimentos de ensino, evitando aulas que insistam em seguir sempre um mesmo ritual.

E) Adaptação no processo de avaliação

As adaptações do processo de avaliação podem ocorrer por meio da modificação das técnicas e dos instrumentos comumente utilizados pelo professor. Não se trata de reduzir conteúdos, mas ajustar aspectos que favoreçam a resposta do aluno.

Essas modificações podem ser realizadas, por exemplo, levando-se em conta as possibilidades de expressão dos alunos, seus movimentos.

No caso específico do aluno surdo, as provas escritas devem:

[...] levar em consideração o momento do percurso em que ele se encontra no processo de aquisição de uma 2ª língua, no caso, a língua portuguesa. Nas etapas iniciais de sua aprendizagem ela provavelmente estará muito mais marcada pelas características da língua de sinais, enquanto que nas etapas finais, estará mais próxima do português, ainda que com peculiaridades. O professor, em sua avaliação, deve observar se a mensagem tem coerência lógica, apresentando sequência estrutural das orações [...] (BRASIL, 2000b, p. 29).

F) Adaptações na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem

Os ajustes referentes à temporalidade do processo de ensino e aprendizagem tanto podem ser no sentido de aumentar quanto diminuir o tempo previsto para determinados objetivos e conteúdos.

Alguns encaminhamentos

As adaptações curriculares propõem a elaboração do currículo com vistas à escola inclusiva. O professor, dependendo das necessidades dos alunos, poderá trabalhar com um plano de ensino básico para a classe e com versões um pouco modificadas, com pequenos ajustes, para os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais. Dessa forma, a elaboração de um quadro ilustrativo (anexo I) para registrar as adaptações de pequeno porte que se façam necessárias em sala de aula poderá ser realizada pelo professor, bem como a adoção de algumas sugestões (anexo II) apontadas pela literatura (BRASIL, 1999, 2000a, 2000b.; ARANHA, 2003b; MANJON, 1997) para respaldar a ação pedagógica frente aos alunos com surdez ou prejuízos na audição.

ANEXO I

Quadro ilustrativo para registro das adaptações

Nome do aluno	Deficiência	Acesso ao currículo	Objetivos de Ensino	Conteúdo	Método de Ensino	Avaliação	Temporalidade
	Descobrir a deficiência do aluno ou necessidade identificada.	Analisar e anotar: * Condições físicas, ambientais, materiais da sala de aula; * Buscar meios para participação efetiva dos alunos nas atividades.	Verificar as decisões a serem tomadas: * É necessário priorizar determinados objetivos? * Devo elaborar uma escala de prioridades? * Devo disponibilizar maior tempo para compreensão e execução da atividade? * Devo usar mais estratégias?	Está em consonância com os ajustes adequados nos objetivos: * Devo priorizar conteúdos, áreas ou unidades? * Devo eliminar conteúdos secundários?	Questionar-se quanto à eficácia das estratégias utilizadas: * Favorecem a aprendizagem? * Uma única estratégia é suficiente?	Modificação de técnicas e instrumentos usualmente utilizados: * Levantar em conta as possibilidades de expressão e movimento do aluno.	Necessito aumentar ou diminuir o tempo previsto para determinados objetivos e conteúdos?

ANEXO II

Sugestões para o trabalho pedagógico junto a alunos com surdez ou prejuízos na audição

<ul style="list-style-type: none"> mostrar modelos escritos da Língua Portuguesa, mesmo que o aluno não saiba ler. Exemplo: colocar nomes nos objetos, com seus respectivos artigos;
<ul style="list-style-type: none"> passar o máximo de informações para propiciar a decodificação de vocábulos desconhecidos ou para a transmissão de conceitos e teorias, por meio do emprego de analogias, associações, inferências, materiais concretos, estudo de meio etc.;
<ul style="list-style-type: none"> certificar-se de que ele compreendeu o que deve ser feito;
<ul style="list-style-type: none"> estimular a oralidade, não sendo, porém, condição obrigatória para o desenvolvimento da capacidade de leitura e escrita;
<ul style="list-style-type: none"> criar material extra para fixação do conteúdo fora do ambiente escolar;
<ul style="list-style-type: none"> procurar orientá-lo sobre a graduação e flexibilidade dos diferentes valores sociais, morais, culturais, ideológicos e religiosos, ressaltando a importância da condescendência e do respeito às convicções alheias;
<ul style="list-style-type: none"> ajudá-lo a formular e resolver problemas para o desenvolvimento do raciocínio e do pensamento reflexivo;
<ul style="list-style-type: none"> fornecer sempre um <i>feedback</i> sobre suas respostas, corrigindo-o, incentivando-o e elogiando-o constantemente, todas as vezes que realize com sucesso suas atividades;
<ul style="list-style-type: none"> estimular o uso constante do aparelho auditivo, conforme orientação dos especialistas. O professor deve, também, saber fazer a regulação da intensidade do som, de acordo com a prescrição médica. Mostrar a importância do mesmo perante os colegas, evitando deboches, apelidos e brincadeiras que possam ferir a auto-estima;
<ul style="list-style-type: none"> ponderar que os professores envolvidos com esses alunos devem manter constante atenção às suas necessidades, para evitar que ocorra a colonização dos deficientes auditivos pela imposição das normas gramaticais da Língua Portuguesa. Por melhor que seja o desempenho do aluno, muitas características da deficiência persistem na expressão escrita, transformando-o em "estrangeiro" no seu próprio país;
<ul style="list-style-type: none"> corrigir as redações não sendo exigente a ponto de oprimi-los, levando-os, até mesmo, ao desinteresse pela escola. Não devemos desmerecer seu desempenho, mas incentivá-los a melhorar. Ex.: Quando recebemos uma carta em português escrita por um estrangeiro identificamos erros na estrutura sintática, uso inadequado de vocábulos, inadequação de preposições e conectivos em decorrência da falta de domínio da nossa língua. No entanto, somos benevolentes, pois entendemos e respeitamos suas dificuldades;
<ul style="list-style-type: none"> lembrar que a deficiência auditiva não é doença, considere-a um desafio pedagógico;
<ul style="list-style-type: none"> buscar informações em escolas especializadas, ou associações que se dediquem à deficiência auditiva;
<ul style="list-style-type: none"> conhecer melhor a criança, seus costumes, suas preferências, a forma de comunicação etc.;
<ul style="list-style-type: none"> não gritar, falar normalmente, pois muitos deficientes têm resíduos auditivos;
<ul style="list-style-type: none"> ficar de frente para ele, permitindo que veja seu rosto, lábios e gestos;
<ul style="list-style-type: none"> não deixar que o aluno fique isolado. Nunca evitar o olhar do aluno surdo, para não melindrá-lo ou causar ressentimentos;
<ul style="list-style-type: none"> evitar a inclusão solitária em sala de aula de alunos ouvintes. Caso ele seja o único da escola, propiciar seu engajamento com os ouvintes;
<ul style="list-style-type: none"> fazer uso de material encontrado nos meios de comunicação para informar, ensinar e atualizar o aluno (<i>jornais, TV etc.</i>), e de material plástico ou cênico (<i>cartazes, brinquedos etc.</i>) para que ele compreenda o que lhe for dito e forme seu próprio conceito;
<ul style="list-style-type: none"> evitar o protecionismo ou a condescendência.

Referências

ARANHA M. S. F. (Org). *Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2003a. v. 5.

_____. *Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2003b. v. 4.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2000a. v. 5: adaptações curriculares de grande porte.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2000b. v. 6: adaptações curriculares de pequeno porte.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação a Distância. *Educação especial: tendências atuais*. Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF/SEESP, 1999. Adaptações curriculares.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF/SEESP, 1998. v. 6.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999. Adaptações curriculares.

CARVALHO, E. N. S. *Adaptações curriculares: uma necessidade*. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Educação especial: tendências atuais*. Brasília, DF: Secretaria da Educação a Distância, 1999. p.51-58.

COLL, C. *Psicologia e currículo: uma aproximação pedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 1996.

GARCIA, L. (Org.) *Caminhos para a construção da prática docente*. Taubaté: Cabral, 2003.

GINÉ, C.; RUIZ, R. *As adequações curriculares e o projeto do centro educacional*. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educacionais especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p. 295-306.

MANJÓN, D. G.; GIL, J. R.; GARRIDO, A. A. *Adaptações curriculares*. In: BAUTISTA, R. (Org.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dina Livro, 1997, p. 53-82.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. *Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais*. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educacionais especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3. p. 7-23.

MATTOS, E. A. *Contribuições do estudo e proposta para o processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais (deficiente mental) na escola regular*. 2000. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MEDEIROS, W. A. *Representações de professores sobre educação especial, diante da Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais na escola comum*. 2002. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

MONTE, F. R. F. do; SANTOS, I. B. dos (Org.). *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização - surdez*. 2. ed. rev. Brasília, DF: MED/SEESP, 2003. v. 7.

NICOLAU, M. L. M. *Um currículo em processo de construção visando ao desenvolvimento das linguagens da criança nas faixas etárias aproximadas de 4 a 6 anos*. In: SILVA, E. R.; Rossi, M. A. G. L. (Org.). *Caminhos para a construção da prática docente*. Taubaté: Cabral, 2003. v.1, p. 7-201.

OLIVEIRA, M. K. *Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico - cultural*. In: AQUINO, J.G. (Org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997. p. 45-61.

QUADROS, R. M. *Educação de surdos a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

REGO, T. C. *Educação, cultura e desenvolvimento: o que pensam os professores sobre as diferenças individuais*. In: AQUINO, J. G. (Org.) *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas práticas e teóricas*. São Paulo: Summus, 1998, p. 49-71.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.