

INCLUIR E ADAPTAR NA ESCOLA

INCLUDE AND ADAPT TO SCHOOL

Carol Borges Zanato ¹

RESUMO

Uma escola inclusiva é aquela que possibilita que todos os alunos aprendam juntos, tendo como foco central de toda ação educacional o aluno. Para isso, podem ser necessárias adaptações curriculares, que correspondem a uma maneira de atender às necessidades educacionais específicas dos alunos, oportunizando a todos a apropriação dos conhecimentos escolares e a sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem. Estas devem fazer parte do planejamento da escola, desde o âmbito do Projeto Político Pedagógico até o Plano de Ensino do professor. Tais documentos devem expressar as intenções tanto da escola quanto dos professores a respeito da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares. Tendo em vista o que foi exposto, o presente artigo busca discorrer sobre a constituição da escola inclusiva e a importância das adaptações curriculares para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Adaptação curricular; Escola inclusiva

ABSTRACT

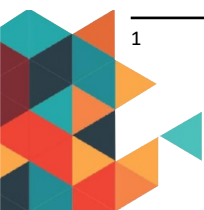
An inclusive school is one that enables all students to learn together, having the student as the central focus of every educational action. For this, curricular adaptations may be necessary, which correspond to a way to meet the specific educational needs of students, providing opportunities for everyone to appropriate school knowledge and its inclusion in the teaching-learning process. These should be part of the school's planning, from the scope of the Political Pedagogical Project to the teacher's Teaching Plan. Such documents must express the intentions of both the school and the teachers regarding the inclusion of students with special educational needs in regular classrooms. In view of the above, this article seeks to discuss the constitution of an inclusive school and the importance of curricular adaptations for the inclusion of students with special educational needs in the regular school system.

Keywords: Inclusive education; Curriculum adaptation; Inclusive school

INTRODUÇÃO

Para se construir uma escola inclusiva é fundamental repensar as estruturas presentes nela. Segundo Mittler (2003, p. 34), no que diz respeito à escola, pensar em inclusão “[...] implica uma reforma radical [...] em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade [...]”.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de



aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (UNESCO, 1994, s/n).

Ao contrário da integração, para que ocorra a inclusão, é necessário que a escola mude e se adapte à diversidade dos alunos presentes nela. Demanda um trabalho de toda a equipe e a ressignificação de valores, concepções e atitudes, reconhecendo a diferença e valorizando-a de maneira que todos tenham acesso e qualidade no processo de ensino- aprendizagem.

Como afirma Rodrigues (2006), na educação inclusiva, pressupõe-se uma participação plena de todos os agentes educativos, a partir de uma estrutura em que os valores e práticas são delineados, levando em consideração todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no ato educativo.

Para se desconstruir um sistema de ensino excludente “a diferença é, pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a tese de uma escola para todos” (Mantoan, 2013, p. 31).

Uma escola inclusiva deve partir do princípio de que todos somos diferentes e, portanto, temos nossas peculiaridades, diferentes formas de aprender e dificuldades nesse percurso. Essa escola deve estar organizada de maneira a receber, acolher e respeitar todos os alunos, independentemente de sua condição social, etnia, sexo, deficiência, ou qualquer outra situação ou condição.

Como reafirma Aranha (2004, p. 07), uma escola inclusiva é “[...] aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”.

A diversidade presente na escola deve ser reconhecida e, a partir disso, devem ser criadas possibilidades para que todos os alunos possam ter acesso e qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, como aponta Carvalho (2010, p. 123) “O trabalho na diversidade requer, de imediato, mudanças nas ações pedagógicas na sala de aula”.

O foco central de toda ação educacional deve estar nos alunos, garantindo-lhes as competências necessárias para a sua aprendizagem e o seu exercício pleno da cidadania. Para se pensar uma escola inclusiva, é necessário conhecer cada aluno, respeitando as suas potencialidades e necessidades e a elas responder com qualidade pedagógica, a partir de uma participação responsável e consciente de todos os atores educacionais (Unesco, 1994).

Uma escola inclusiva torna-se mais eficaz para todos os alunos presentes nela, e não somente aos alunos com necessidades educacionais especiais, pois essa desenvolve um ambiente de aprendizagem que acomoda os diferentes aspectos sociais e as necessidades educacionais de todos.

Como aponta Porter (2014), para que essa escola se concretize como uma escola inclusiva, é importante que as lideranças escolares apoiem professores e alunos a partir de estratégias práticas, tais como a capacitação de professores; a construção de estruturas colaborativas a partir de parcerias com a comunidade; a relação de apoio entre o professor da classe comum e o professor especialista; e planejamento conjunto com os pais, a partir de parcerias com os professores, possibilitando um apoio mútuo a inclusão.

Essa relação de apoio entre o professor especialista e o professor da sala regular, como apontam Vilaronga e Mendes (2014), constitui-se por meio de um ensino colaborativo, no qual deve existir um planejamento em conjunto a partir do qual são discutidos os assuntos inerentes ao trabalho com alunos

com necessidades educacionais especiais, tais como o planejamento das adaptações curriculares e a construção das metas para o plano de ensino individualizado.

Tal planejamento em conjunto é fundamental para que os professores possam compartilhar seus conhecimentos e construir um planejamento que possibilite a organização das suas aulas de maneira que atendam aos alunos com necessidades educacionais especiais e que realmente possa suprir as necessidades de aprendizagem destes alunos.

Porém, nem sempre esse trabalho em conjunto acontece como deveria nos momentos de formação em serviço a partir dos ATPCs e, por vezes, é substituído por um planejamento e um trabalho solitário do professor.

Minetto (2012, p. 61) reforça a necessidade do incentivo à formação continuada de todos os agentes escolares para o trabalho na inclusão, afirmando que esse é “o alicerce na escolha e na efetivação de práticas metodológicas adequadas para atender à diversidade de aprendizagem do alunado”.

Para que a inclusão na escola seja realmente efetivada, é fundamental que qualquer barreira que impossibilite e/ou prejudique o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos seja eliminada.

É necessário que sejam identificadas e removidas quaisquer barreiras que possam impossibilitar a concretização de uma educação inclusiva, sejam elas de caráter conceitual, atitudinal e/ou político-administrativo. Essas barreiras podem ser, por exemplo, a mudança de atitudes frente à diferença, ao repensar o trabalho desenvolvido nas escolas; as injustiças sociais e econômicas que causam a desigualdade de oportunidades; ou as múltiplas jornadas dos professores (Carvalho, 2010).

Sasaki (1997; 2005) define seis dimensões da acessibilidade nos campos do lazer, do trabalho e da educação, as quais devem romper com as barreiras que impedem a inclusão. Ele as define como: acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal.

Na educação podemos compreender as dimensões da acessibilidade como maneiras de adequar o sistema escolar às necessidades dos alunos, seja nos campos arquitetônico, comunicacional, metodológico, instrumental, programática ou atitudinal (Sasaki, 2005).

As seis dimensões da acessibilidade podem ser compreendidas melhor conforme apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Seis dimensões da acessibilidade na educação.

<p>Acessibilidade arquitetônica</p>	<p>sem barreiras ambientais física, sem todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos.</p>
<p>Acessibilidade atitudinal</p>	<p>por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e por meio da convivência na diversidade humana, resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.</p>

<p>Acessibilidade comunicacional</p>	<p>sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, incluindo textos em braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, <i>notebook</i> e outras tecnologias assistivas para comunicar) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).</p>
<p>Acessibilidade instrumental</p>	<p>sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápis, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais).</p>
<p>Acessibilidade metodológica</p>	<p>sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação de todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares).</p>
<p>Acessibilidade programática</p>	<p>sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias), em regulamentos (institucionais, escolares, empresariais, comunitários) e em normas de um modo geral.</p>

Fonte: Sasaki, 2005, p. 23.

Os rompimentos dessas barreiras possibilitam a construção de uma escola inclusiva na qual os alunos são bem recebidos e acolhidos, tendo a possibilidade de locomover-se, comunicar-se e estudar sem quaisquer impedimentos.

Como apresenta Aranha (2004, p. 9), “[...] a construção de uma escola inclusiva implica em transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didático-pedagógico”.



Ao compreender as barreiras que impossibilitam a consolidação de uma escola inclusiva é possível buscar alternativas para transpô-las, tais como as adaptações curriculares que constituem uma possibilidade de acessibilidade metodológica.

ADAPTAÇÕES CURRICULARES

Para o presente trabalho, com base em Veiga (1998), entende-se o currículo fundamentando-se nos conhecimentos escolares, nos procedimentos pedagógicos e em suas relações sociais, de valores e identidade.

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar (Veiga, 1998, p. 26).

Ao reconhecer que cada aluno aprende de uma maneira é possível compreender melhor a importância de adaptar o currículo de modo a atender às diferentes necessidades de aprendizagem de cada um, possibilitando que todos tenham a oportunidade de aprender. “O currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes” (Unesco, 1994, s/n).

Ao pensar em um currículo igual para todos, esquece-se das diferenças, dos conhecimentos já adquiridos, dos diferentes ritmos de aprendizagem e de suas possíveis dificuldades. É importante pensar que “a escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos” (Brasil, 1998b, p. 31).

O processo de ensino aprendizagem deve ser focado no aluno, considerando suas diferentes necessidades e possibilidades, sendo necessário, para isso, que esse seja flexível e adequado. Desse modo, ele pressupõe um currículo que possa ser adaptável às necessidades dos alunos e não um ensino que tenta modificar o aluno para que esse se encaixe aos moldes da escola.

Um currículo, para ser inclusivo, deve adequar-se às habilidades, competências e necessidades dos alunos, valorizando sempre a sua diversidade. Para isso, esse deve ser flexível², adaptável e desafiador para todos os alunos (Stainback & Stainback, 1999).

[...] todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos

² Quando falamos em currículo flexível, falamos a partir de autores como Stainback e Stainback (1999), Sebastian Heredero (2010) e Minetto (2012), os quais afirmam que este currículo flexível deve ter seus objetivos bem definidos, de maneira a atender às necessidades do aluno e à sua diversidade, mas sem ser inferiorizado para isso.

através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (Unesco, 1994, s/n).

Para que as os alunos com necessidades educacionais especiais incluídos na rede regular de ensino possam participar de forma efetiva do processo de ensino aprendizagem, podem ser necessárias algumas adaptações, no currículo regular, que favoreçam a inclusão.

De acordo com Sebastian Heredero (2010, p.199), entende-se como adaptação curricular ou adequação curricular, “[...] toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos no contexto escolar”.

As dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, compreendendo desde situações mais simples e/ou transitórias – que podem ser resolvidas espontaneamente no curso do trabalho pedagógico – até situações mais complexas e/ou permanentes – que requerem o uso de recursos ou técnicas especiais para que seja viabilizado o acesso ao currículo por parte do educando. Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educativas adequadas, que abrangem graduais e progressivas adaptações de acesso ao currículo, bem como adaptações de seus elementos (Brasil, 2001, p. 58).

As adaptações curriculares³ constituem, então, uma possibilidade de atender às dificuldades específicas dos alunos, favorecendo a apropriação do conhecimento escolar e incluindo-os no processo de ensino aprendizagem, efetivando a sua participação na programação escolar. Serão realizadas no “[...] currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos” (Brasil, 1998b, p. 33).

Essas adaptações curriculares constituem-se em modificações progressivas do currículo regular, destinando-se aos alunos que necessitam de serviços e/ou situações especiais, devendo ocorrer pelo menor período possível, de forma a possibilitar que estes alunos possam gradativamente participar de um ensino cada vez mais comum, caminhando junto com seu grupo/classe (Brasil, 1998b).

A escola deve ter o currículo como ponto de referência para suas práticas escolares o seu projeto pedagógico, orientando-o e operacionalizando-o. Deve-se considerar que a escola flexibilize e diversifique seu funcionamento e suas práticas educacionais de forma a atender as diferenças individuais dos alunos, favorecendo o processo de ensino aprendizagem. Ao identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos é possível garantir recursos e meios favoráveis que apoiem o processo educacional, possibilitando a adoção de propostas curriculares diversificadas (Brasil, 1998b).

A partir de propostas curriculares que levem em consideração as características e peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais, é possível fazer adaptações que atendam às suas necessidades educativas e favoreçam a aprendizagem, garantindo uma participação mais efetiva em todas as atividades escolares.

Para atender às necessidades de aprendizagens dos alunos, podem ser necessárias adaptações

3 Para a construção do presente texto, optou-se por utilizar o termo adaptações curriculares, por ser esse o vocábulo utilizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares.

nos materiais, objetivos, conteúdos, metodologia, temporalidade, avaliação. Por isso, as adaptações curriculares realizam-se em três níveis: no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar); no currículo desenvolvido na sala de aula; e no nível individual (Sebastian Heredero, 2010).

As adaptações realizadas no âmbito do projeto pedagógico (currículo escolar) referem-se às medidas de ajuste do currículo geral, como a organização escolar e os serviços de apoio. Essas adaptações devem proporcionar as condições estruturais para que ocorram as adaptações em sala de aula e individuais (Brasil, 1998b).

As medidas de ajuste efetuadas no currículo desenvolvido nas salas de aulas dizem respeito à programação das atividades elaboradas para a sala, tais como a organização e os procedimentos didáticos-pedagógicos. Já as adaptações no nível individual focam especificamente o aluno, em identificar os fatores que interferem em sua aprendizagem e atender as suas dificuldades (Brasil, 1998b).

As adaptações curriculares individuais devem ocorrer caso outras medidas como as adaptações grupais e atividades de reforço não apresentem resultado, constituindo-se como ajustes ou modificações que não podem ser compartilhadas pelos demais alunos. Devem ocorrer pelo menor tempo possível e em ambiente menos restritivo, possibilitando que este aluno possa gradativamente participar da maneira mais comum do ensino (Sebastian Heredero, 2010).

Essas adaptações podem ser classificadas também de acordo com os elementos curriculares aos quais se referem, pertencendo a duas categorias: adaptações nos elementos de acesso, quando se referem às modificações nos elementos pessoais, materiais e de organização; e adaptações nos elementos curriculares básicos, quando se referem aos objetivos, conteúdos, metodologia, atividades de ensino aprendizagem e avaliação (Sebastian Heredero, 2010).

Ajustes menores e/ou maiores no currículo podem ser necessários, os quais devem sempre levar em consideração as necessidades educacionais especiais dos alunos de forma a atender às suas dificuldades e favorecer a sua aprendizagem.

Nesse sentido, as adaptações curriculares podem ser classificadas de acordo com o seu grau de significatividade, podendo ser denominadas como: adaptações curriculares extraordinárias, significativas, ou de grande porte; ou como adaptações curriculares ordinárias, não significativas, ou de pequeno porte (Sebastian Heredero, 2010)⁴.

Porém, como apontado por Zanato e Gimenes (2017) a inclusão do Brasil apresenta alguns fatores limitantes, tais como as dificuldades em realizar alguns tipos de adaptações curriculares.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E PLANO DE ENSINO

O Projeto Político Pedagógico da escola deve ser um compromisso definido coletivamente, a partir de um processo de planejamento participativo. Constituído por um processo democrático de decisões, o qual dará indicações para o trabalho pedagógico tanto no que diz respeito à organização da escola, quanto à organização da sala de aula delineando a sua identidade e representando as intenções e ações educativas que se deseja realizar (Veiga, 1998; Padilha, 2001; Vasconcellos, 2010).

Segundo Vasconcellos (2010), o Projeto Político Pedagógico é composto basicamente por três partes:

⁴ Para o presente texto serão utilizados os termos adaptações curriculares de pequeno porte ou não significativas e adaptações curriculares de grande porte ou significativas por compreendermos que essas nomenclaturas exprimem melhor a abrangência e significatividade de cada uma.

Quadro 2 – Estrutura do Projeto Político Pedagógico.

Marco Referencial	Diagnóstico	Programação
O que queremos alcançar?	O que nos falta para ser o que desejamos?	O que faremos concretamente para suprir tal falta?
<p>É a busca de um posicionamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Político: visão do ideal de sociedade e de ser humano; • Pedagógico: definição sobre a ação educativa sobre as características que deve ter a instituição que planeja. 	<p>É a busca das necessidades, a partir da análise da realidade e/ou do juízo sobre a realidade da instituição</p> <p>(comparação com aquilo que desejamos que seja).</p>	<p>É a proposta de ação. O que é necessário e possível para diminuir a distância entre o que vem sendo a instituição e o que deveria ser.</p>

Fonte: Vasconcellos, 2010, p. 170.

Como apontado por Minetto (2012, p. 62), a escola inclusiva tem, em seu Projeto Político Pedagógico, “o reflexo de seus pensamentos, concepções e desejos, por isso de nada adianta colocar no papel algo que não corresponda ao que será capaz de cumprir”.

Por isso, o Projeto Político Pedagógico deve nortear e dar suporte às ações de todos os agentes educacionais e, a partir disso, evidenciar a sua identidade, os seus objetivos e como irá alcançá-los. É nesse momento, também, que a escola demonstrará a sua postura e suas intenções como uma escola inclusiva, comprometida com uma educação de qualidade para todos os alunos.

À medida que todos forem envolvidos na reflexão sobre a escola, sobre a comunidade da qual se originam seus alunos, sobre as necessidades dessa comunidade, sobre os objetivos a serem alcançados por meio da ação educacional, a escola passa a ser sentida como ela realmente é: de todos e para todos (Aranha, 2004, p.10).

Por esse motivo é de fundamental importância a participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, pois é a partir do mesmo que se pode constatar a noção de que a escola é de todos e para todos.

Segundo Carvalho (2010), as leis devem assegurar o acesso de todos os alunos na educação regular, mas, a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, deve ser garantida e executada a remoção das barreiras que impedem o acesso, ingresso e a permanência bem-sucedida de seus alunos.

Assim, podem ser necessárias adaptações curriculares as quais devem ser pensadas e planejadas desde a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola, que necessita prever e respaldar as adaptações a serem realizadas.

Segundo Sebastian Heredero (2010, p. 194), “a primeira atuação será descrever no Projeto Político Pedagógico, como marca de identidade, o desejo de fazer da atenção à diversidade uma forma de trabalho da escola que responda às suas necessidades educativas especiais”.

O Plano de Ensino se constitui como um documento orientador das ações do professor, a partir do qual o professor apresenta a sua proposta de trabalho, construída a partir de um planejamento reflexivo (Fusari, 1998).

Segundo Vasconcellos (2010), o Plano de Ensino do professor deve abarcar três dimensões essenciais: a análise da realidade; a projeção de finalidade; e a elaboração de formas de mediação. Essas dimensões expressam-se de maneira mais tradicional a partir dos objetivos gerais e específicos, conteúdos, estratégias e avaliação.

O Plano de Ensino deve estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola, de maneira que se articulem e representem as intenções, tanto da escola quanto do professor, a respeito do processo de ensino e aprendizagem.

O Projeto de Ensino-Aprendizagem está atrelado a uma concepção de educação, que, por sua vez, está relacionado às concepções de conhecimento e de currículo. Estas concepções devem constar do Projeto Político-Pedagógico da instituição (Vasconcellos, 2010, p. 98).

A partir da elaboração do Plano de Ensino, o professor expressa as suas intenções e expectativas a respeito do processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Tal documento constitui-se como um norteador das ações do professor ao longo do ano letivo, por isso deve ser planejado levando em consideração sempre a diversidade presente em suas turmas e os diferentes ritmos de aprendizagem de seus alunos.

A primeira instância na qual o professor deve promover as adaptações que favorecerão a experiência produtiva da escolaridade para todos os seus alunos é na elaboração do Plano de Ensino. Ao fazer isso, o professor deve estar aberto para a constatação da diversidade presente no seu grupo de alunos e para a ela responder no âmbito da sua ação pedagógica (Aranha, 2000b, p. 09).

Antes da elaboração de seu Plano de Ensino, o professor deve estar familiarizado com as diretrizes apontadas no Projeto Político Pedagógico da escola, além de conhecer os saberes e dificuldades apresentadas por seus alunos, os quais podem ser identificados a partir de uma avaliação diagnóstica inicial.



Quando necessário, pode ser feito também um plano individualizado de ensino, o qual deve nortear as ações pedagógicas do professor, podendo ser elaborado com a ajuda de professores do ensino especial e apoio multiprofissional e atualizado constantemente de acordo com a evolução do aprendizado do aluno (Aranha, 2000a).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de fundamental importância que os alunos com necessidades educacionais especiais possam vivenciar as experiências escolares no ensino regular juntamente com seus pares, sendo garantido a todos um ensino de qualidade e uma participação ativa no processo de ensino aprendizagem.

Uma escola inclusiva é aquela que acolhe, incentiva, motiva e promove a aprendizagem de todos os alunos.

Para promover a aprendizagem dos alunos podem ser necessárias adaptações no currículo regular, mas somente a partir de uma criteriosa avaliação das reais necessidades dos alunos e análise dos tipos de adaptações que irão favorecer a aprendizagem destes, não cabendo somente aos professores, mas sim a toda a equipe escolar e se necessário a instâncias superiores.

Estas devem ser medidas que favoreçam a inclusão de todos no processo de ensino aprendizagem possibilitando que os alunos com necessidades educacionais especiais participem de maneira efetiva e tão normal quanto possível das atividades escolares, desenvolvendo-se integralmente de modo a exercer sua cidadania.

REFERÊNCIAS

Aranha, M. S. F. (2004). *Educação inclusiva: a escola*. Brasília: MEC/SEE.

Aranha, M.S. F. (2000a). Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. *Alunos com necessidades educacionais especiais/Adaptações Curriculares de Grande Porte*. Brasília: MEC/SEE.

Aranha, M.S. F. (2000b). Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. *Alunos com necessidades educacionais especiais/Adaptações Curriculares de Pequeno Porte*. Brasília: MEC/SEE.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC.

Brasil. (2010). Ministério da Educação. *Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* / Secretaria de Educação Especial. Brasília.

- Brasil. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares*/Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP.
- Carvalho, E. R. (2010). *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação.
- Fusari, J. C. (1998). O Planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. *Série Ideias*, n. 8. São Paulo: FDE, p. 44-53
- Mantoan, M. T. E. (2013). Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: Mantoan, M. T. E. (Org.). *O desafio das diferenças na escola*. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?*. São Paulo: Summus.
- Minetto, M. F. (2012). *Currículo na educação inclusiva: entendendo este desafio*. – 1. ed. – Curitiba: InterSaberes– (Série Inclusão Escolar).
- Mittler, P. (2003). *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Padilha, P. R. (2001). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político- pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire. (Guia da escola cidadã; v.7
- Porter, G. L. (2014). A recipe for successful inclusive education: three key ingredients revealed. *Interações*. n 33, p 10-17.
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: Rodrigues, D. (org.) (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*, São Paulo. Summus Editorial.
- Sasaki, R. K. (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA,
- Sasaki, R. K. (Out. 2005). Inclusão: o paradigma do século 21. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, v.1, n.1, p.19-23.
- Sebastian Heredero, E. (2010). A escola inclusiva estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. *Acta Scientiarum. Education* (Print). Maringá, v. 32 n 2, p. 193-208.
- Stainback, S.; Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed.
- Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais*. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Unesco. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien/Tailândia, (1990). <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

Vasconcellos, C. S. (2010). *Planejamento: projetos de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 20ª ed. São Paulo: Liberdade Editora. (Cadernos pedagógicos do Liberdade; v. 1)

Veiga, I. P. (1998). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, I. P. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus.

Vilaronga, C. A. R.; Mendes E. G. (jan./abr. 2014). Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista brasileira de Estudos Pedagógicos (online)*, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151.

Zanato, C. B.; Gimenez, R. (jul. 2017). Educação Inclusiva: um olhar sobre as adaptações curriculares. *Revista @mbienteeducação*, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 289 – 303.

