



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

**NAHUN THIAGHOR LIPPAUS PIRES GONÇALVES**

**ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA ESTUDANTES VINCULADOS À  
EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS LEGAIS, CONCEITUAIS E  
PEDAGÓGICOS**

VITÓRIA/ES

2021



Centro de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

NAHUN THIAGHOR LIPPAUS PIRES GONÇALVES

**ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA ESTUDANTES VINCULADOS À  
EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS LEGAIS, CONCEITUAIS E  
PEDAGÓGICOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito final para obtenção de título de Mestre em Educação na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sonia Lopes Victor.

VITÓRIA/ES

2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

G635a Gonçalves, Nahun Thiaghor Lippaus Pires, 1986-  
Adaptação Curricular para estudantes vinculados à Educação Especial : aspectos legais, conceituais e pedagógicos / Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves. - 2021.  
154 f. : il.

Orientadora: Sonia Lopes Victor.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação especial. 2. Educação especial - Legislação. 3. Currículos. 4. Adaptação escolar. I. Victor, Sonia Lopes. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## **NAHUN THIAGHOR LIPPAUS PIRES GONÇALVES**

### **ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA ESTUDANTES VINCULADOS À EDUCAÇÃO ESPECIAL: aspectos legais, conceituais e pedagógicos**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 31 de maio de 2021.

#### **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Professora Doutora Sonia Lopes Victor  
Universidade Federal do Espírito Santo**

---

**Professora Doutora Marileide Gonçalves França  
Universidade Federal do Espírito Santo**

---

**Professora Doutora Anna Maria Lunardi Padilha  
Universidade Federal Fluminense**

---

**Professora Doutora Angela Maria Culyt Santos da Silva  
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória**

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação/CE/UFES - Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória-ES  
Telefone: (27) 4009-2547/4009-2549 (fax) / E-mail: ppgeufes@yahoo.com.br

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Prof. Dra. Sonia Lopes Victor, pela disposição, compreensão, paciência e por todo aprendizado que me oportunizou. Obrigado!

À minha família, mãe, irmão, tias, primos e amigos, presentes em todos os momentos dessa jornada. O apoio de vocês foi e será sempre essencial. Muito obrigado!

Agradeço fortemente a todos os profissionais da educação e estudantes com os quais tive o privilégio de conviver e compartilhar saberes. Um caminho coletivo, que para mim fez da Educação Especial um lar inclusivo de respeito, afetos, adaptações curriculares, lutas por direitos e realização profissional. Obrigado!

[...] não nos relacionamos com o mundo físico bruto, mas com um mundo interpretado pelos outros. O que aprendemos e tornamos nosso se estabelece inicialmente em uma relação social e significativa (VIGOTSKI, 2010, p.193).

## RESUMO

O objetivo desta investigação é analisar a temática da adaptação curricular, tendo em vista a sua indicação nos documentos normativos e orientadores como providências que foram implementadas para atender a inclusão escolar dos estudantes denominados público-alvo da educação especial. Neste estudo se almeja, ainda: a) analisar o tema da adaptação curricular nas normativas e documentos orientadores para a inclusão escolar destes estudantes na educação básica; b) evidenciar na produção científica acerca do tema, no que se refere aos aspectos conceituais e pedagógicos e; c) refletir sobre o tema da adaptação curricular baseado nos aportes teóricos da abordagem histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica pelo viés marxista. A pesquisa envolveu análise bibliográfica acerca do objeto adaptação curricular e os resultados deste estudo revelaram que o conceito ainda perpassa por um distanciamento da fundamentação pedagógica, pela falta de problematização e análise crítica nas políticas voltadas para educação especial e inclusão, visto a ênfase na limitação da deficiência pelo fator biológico e a dificuldade de definição conceitual, o que fragiliza a formação e ação pedagógica dos professores. A análise mostrou que a abordagem histórico-cultural ao ser firmada na concepção da temática adaptação curricular pode fundamentar a superação do estigma biologizante da deficiência e práticas pedagógicas individualizantes, muitas vezes desconexas do currículo comum, já a Pedagogia histórico-crítica colabora nessa assertiva ao direcionar a adaptação curricular pela ótica da apropriação do conhecimento elaborado como direito coletivo. Em última análise entende-se que o conceito de compensação, estabelecida na teoria de Vigotski, no tomo V, colabora diretamente para a superação da visão biologizante na constituição da adaptação curricular, de maneira a fortalecer o embasamento pedagógico e valorizar o professor no exercício do trabalho planejado e mediado no acesso à educação para todos, ao currículo comum e a ampla formação humana no processo de inclusão.

**Palavras-chave:** Adaptação Curricular. Educação Especial. Compensação. Formação Humana.

## ABSTRACT

The objective of this investigation is to analyze the theme of curricular adaptation, in view of its indication in the normative and guiding documents as measures that have been implemented to meet the school inclusion of students called the target audience of special education. This study also aims to: a) analyze the theme of curricular adaptation in the norms and guiding documents for the school inclusion of these students in basic education; b) show evidence in the scientific production about the theme, which refers to conceptual and pedagogical aspects and; c) reflect on the theme of curricular adaptation based on the theoretical contributions of the historical-cultural approach and historical-critical pedagogy, both based on Marxist theory, with a view to proposing them. In this sense, this research involved documentary, bibliographic and conceptual analyzes about the curricular adaptation object and the results of this study revealed that the concept still permeates a distance from the pedagogical foundation, due to the lack of problematization and critical analysis in policies aimed at special education and inclusion, due to the emphasis on limiting the deficiency in the biological perspective and the difficulty of conceptual definition itself, which ends up promoting reflection in the training and action of teachers. The analysis of the research shows that the historical-cultural approach is not yet part of the focal conception when the theme is curricular adaptation and needs to be encouraged to overcome the biological stigma of disability and pedagogical practices that are carried out in an individualizing way, often disconnected from the curriculum. common, also that the assumptions of historical-critical pedagogy can greatly contribute to this assertion. Ultimately, it is understood that the concept of compensation established in Vigotski theory in tome V directly contributes to overcoming this vision in the constitution of curricular adaptation in order to strengthen the pedagogical basis and value the teacher in the exercise of mediated and collective work of access to information. education, the common curriculum and human formation in the inclusion process.

**Keywords:** Curricular Adaptation. Special education. Compensation. Human formation.



## **LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS**

Gráfico 1 – Adaptação curricular: produção científica na BDTD.....	73
Gráfico 2 – Adaptação curricular: produção científica comparada.....	74
Gráfico 3 – Adaptação curricular associada a educação especial na BDTD.....	81
Tabela 1 – Localização do prefixo “ADAPT” e termo Adaptação curricular.....	82
Tabela 2 – Adaptação curricular nos livros: Saberes e Práticas da Inclusão..	121

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
DCNGEB	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica
DSPI	Documento Subsidiário da Política de Inclusão
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico-dialético
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PHC	Pedagogia Histórico-crítica
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PSHC	Psicologia Histórico-cultural
SEESP	Secretaria de Educação Especial
STF	Supremo Tribunal Federal

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL À INCLUSÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES À QUESTÃO DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR .....</b>	<b>15</b>
<b>3. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: ASPECTOS LEGAIS E ORIENTADORES</b>	<b>39</b>
3.1 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA .....	42
3.2 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA PNEE 1994 E LDBEN 1996 .....	43
3.3 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO PCN 1997 E 1998.....	45
3.4 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA RESOLUÇÃO CNE/CEB N°2 DE 2001.	47
3.5 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO DSPI 2005 E NA PNEEPEI 2008 .....	49
3.6 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA RESOLUÇÃO N° 4 AEE 2009 .....	52
3.7 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NAS DCNGEB 2010 E 2013.....	53
3.8 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA LEI BRASILEIRA 13.146 DE 2015.....	62
3.9 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA BNCC 2017.....	64
<b>4. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: CARACTERIZAÇÃO E PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES DENOMINADOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....</b>	<b>71</b>
4.1 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NAS TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD 2008-2018).....	84
<b>5. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: ASPECTOS CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS INSTITUÍDOS PELO MEC NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....</b>	<b>113</b>
<b>6. ADAPTAÇÃO CURRICULAR COM BASE NOS APORTES TEÓRICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL: CONSIDERAÇÕES E PROPOSIÇÃO .....</b>	<b>124</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>143</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>150</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa dispõe sobre a temática adaptação curricular fundamentada na perspectiva da Psicologia Histórico-cultural (PSHC) e na Pedagogia Histórico-crítica (PHC), associando, principalmente, o conceito de compensação estabelecido por Vigotski nos estudos defectológicos que compõem o Tomo V de suas Obras Escolhidas e o princípio de apropriação do conhecimento elaborado para uma formação humana crítica.

A adaptação curricular tem sido indicada nos documentos normativos e orientadores como uma das providências implementadas para atender a inclusão e garantir o acesso ao currículo escolar dos estudantes denominados público-alvo da educação especial. Aqui, compreende-se como um serviço educacional que é utilizado para dar suporte à aprendizagem dos referidos estudantes no decorrer de sua escolarização, a fim de tornar os conteúdos do currículo comum, quando necessário, apropriados às suas peculiaridades. Nosso estudo se realiza na assertiva de problematizar esse conceito mais adiante, de maneira a articular fundamentações pedagógicas que sirvam de base para sua prática na escola.

Esta investigação, considerando o referido conceito de adaptação, tem seu foco na função da escola de ensinar conhecimentos curriculares, pelo viés crítico, em atenção singular à modalidade da educação especial, problematizando-o por meio da análise dos documentos orientadores e das dissertações produzidas entre 2008 e 2018, dispostas na Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD), da área da educação.

Nossas reflexões para a compreensão do processo de adaptação curricular foram fundamentadas nas teorias da PSHC e PHC, visando a colaborar com práticas pedagógicas que vislumbrem a via compensatória na perspectiva de Vigotski, a apropriação cultural, a valorização da interação social e a apropriação do conhecimento pelo estudante vinculado à educação especial na

educação básica, de modo a defender o acesso, a permanência, a inclusão e a formação humana pela educação escolar como direito universal.

A ideia proposta é apresentada em cinco diferentes capítulos, a saber: Contribuições da Pedagogia Histórico-crítica e da abordagem histórico-cultural à inclusão escolar: implicações à questão da adaptação curricular; Adaptação curricular: aspectos legais e orientadores; Caracterização da produção sobre a adaptação curricular para a inclusão escolar de estudantes denominados público-alvo da educação especial no Brasil; Produção científica sobre a adaptação curricular: aspectos conceituais e pedagógicos; Adaptação curricular com vista a avaliar avanços, problemas e potencialidades com base nos aportes teóricos da Pedagogia Histórico-crítica e da abordagem histórico-cultural.

Em “Contribuições da Pedagogia Histórico-crítica e da abordagem histórico-cultural à inclusão escolar: implicações à questão da adaptação curricular” destacamos as contribuições da abordagem histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica à inclusão escolar dos estudantes denominados público-alvo da educação especial, perspectiva posta em conformidade com o método do materialismo histórico-dialético.

Inicialmente, apresentamos os fundamentos de ambas as teorias, enfatizando implicações à educação escolar, em seguida evidenciamos suas contribuições à inclusão escolar dos referidos estudantes, a fim de problematizar a compreensão da adaptação curricular para estes.

Em seguida se estabelece particular relevo aos estudos defectológicos de Vigotski, visto o direcionamento a esses estudantes e à importância dada aos conceitos de compensação, processo que valoriza as potencialidades das pessoas com deficiência, apoiado num contexto social que visa a superação do limite biológico pela prática pedagógica, sustentada na ideia de constituição social das funções psicológicas superiores e na educação escolar como instância fundante de sua ação formativa.

No capítulo “Adaptação curricular: aspectos legais e orientadores” é feita uma análise da concepção de adaptação curricular nas normativas e documentos orientadores para a inclusão escolar de estudantes denominados público-alvo da educação especial na educação básica. Os materiais utilizados foram publicados no período de 1994 a 2019.

Na sequência cronológica os documentos analisados foram, a Declaração de Salamanca de 1994; A Política Nacional de Educação Especial de 1994, a LDBEN Lei nº 9.394/1996; os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 e 1998; as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001, o Documento Subsidiário a Política de Inclusão da Secretaria de Educação Especial de 2005; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 7 de janeiro de 2008; as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009; as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010 e as Diretrizes de 2013; a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015; e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 até o momento atual.

As análises foram realizadas compreendendo que o conceito de adaptação curricular será assumido, mesmo dentro de suas variáveis (flexibilização, adequação, adaptações razoáveis, enriquecimento) também nos arquivos da Nova Política de Educação Especial que teve indícios em 2019 suspensa pelo Supremo Tribunal Federal (STF) por contrariar a política de educação inclusiva ao não dá prioridade de matrícula aos estudantes público-alvo na rede regular de ensino (STF, 2020). Cabe considerar que no início de 2020, o Brasil e o mundo foram surpreendidos por uma nova doença infecciosa de proporções globais, disseminada em todos os continentes e denominada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como pandemia da covid-19 (ESTADO DE MINAS NACIONAL, 2020), o que exigiu mudanças radicais na oferta da educação básica e no atendimento educacional especializado presenciais a esse alunado, assumido um caráter não presencial com ênfase no ensino remoto.

Seguimos com uma “Caracterização da produção sobre a adaptação curricular para a inclusão escolar de estudantes denominados público-alvo da educação especial no Brasil”, na qual abordamos o conceito de adaptação curricular trabalhado pelo MEC, no curso de formação de professores da série “Saberes e Práticas da Inclusão” (2003, 2006), posteriormente feito um levantamento da produção acadêmica nacional de 2008 a 2018, disponível na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da (BDTD) sobre a adaptação curricular direcionada aos estudantes denominados público-alvo da educação especial na área de educação.

Para tanto, por meio da busca no referido banco de dados com o descritor aberto adaptação curricular e fechado “adaptação curricular” em específico na educação especial, analisamos 14 trabalhos acadêmicos (2008-2018). Também foi realizada uma investigação da produção bibliográfica geral de forma a compor uma análise descritiva – como indica Vigotski (2001) em sua obra “Pensamento e Linguagem” - e reconhecer a constituição histórica envolta na concepção da palavra adaptação curricular e sua utilização antes de 1996, através da plataforma “Google Acadêmico”, tendo em vista traçar indícios do significado agregado à expressão adaptação curricular dentro da área da educação.

Em continuação, no capítulo de “Produção científica sobre a adaptação curricular: aspectos conceituais e pedagógicos” analisamos a concepção de adaptação curricular nas teses e dissertações selecionadas, evidenciando aspectos conceituais e pedagógicos. Nessa direção, voltamo-nos para os aspectos propriamente ditos a respeito do tema da adaptação curricular, destacando e analisando os seguintes: conceito de adaptação curricular; estratégias e atividades de adaptação curricular; adaptação curricular individual e/ou coletiva; adaptação curricular em diferentes disciplinas; adaptação curricular nos diferentes níveis de ensino da educação básica; adaptação curricular nos contextos da sala de aula ou extraclasse e nas salas de recursos multifuncionais.

Finalizamos com o capítulo de “Adaptação curricular com base nos aportes teóricos da Pedagogia Histórico-crítica e da abordagem histórico-cultural: considerações e proposição” quando, então, retomamos a discussão sobre as contribuições da Pedagogia Histórico-crítica e bases da Psicologia Histórico-cultural nas implicações à questão da adaptação curricular aos estudantes denominados público-alvo da educação especial, a fim de refletir a respeito de uma proposição que enseje um deslocamento, mesmo que ainda inicial, ao olhar que se volta tradicionalmente à essa questão no campo da educação e educação especial na perspectiva da educação inclusiva, de modo a problematizar a sustentação da adaptação curricular promovidos em atendimento às demandas de aprendizagem dos referidos estudantes na prática educativa escolar e propor uma perspectiva que valorize o pedagógico na escola, em contraposição aos limites biológicos da deficiência, principalmente através da articulação com a apropriação do conhecimento elaborado na PHC e no conceito de compensação estabelecido por Vigotski na PSHC, além de atentar à formação humana pela lente humanizadora e marxista, já que ambas teorias se amparam nessa ótica.



## **2. CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL À INCLUSÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES À QUESTÃO DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR**

Este capítulo tem o propósito de destacar as contribuições da Pedagogia Histórico-crítica e da abordagem histórico-cultural, ambas fundamentadas na teoria marxista, à inclusão escolar dos estudantes denominados, público-alvo (BRASIL, 2008a) da educação especial. Na primeira parte apresentamos os fundamentos de ambas às teorias, enfatizando implicações à educação escolar. Na segunda parte evidenciamos suas contribuições à inclusão escolar dos referidos estudantes, a fim de problematizar a compreensão da adaptação curricular para estes.

Nesta direção, demos particular relevo aos estudos defectológicos de Vigotski, porque direciona-se a esses estudantes e traz conceitos importantes como o de compensação, o qual trata-se de um processo que valoriza as potencialidades das pessoas com deficiência, em vez de priorizar suas limitações, suas incapacidades ou seus defeitos sustentados na ideia de constituição social das funções psicológicas superiores e na educação escolar como instância fundante de sua ação formativa.

Compreende-se que o currículo é rodeado de intenções políticas e sociais (GODSON, 1995, APPLE, 2006), logo, o processo de adaptação curricular possivelmente também não escapa dessa perspectiva. De forma inicial cabe pensar que se a formação escolar tende a preparar o sujeito para o mundo social e do trabalho, os estudantes vinculados à educação especial também são ou deveriam ser incluídos nessa demanda, evidenciando a complexidade de entender quais os pressupostos para a forma como as adaptações curriculares são realizadas e quais seus princípios objetivos com a formação humana do cidadão sob condição de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, ou, público-alvo da educação especial (BRASIL, 2008a).

Nesse sentido, é necessário problematizar essa questão considerando os pressupostos das duas teorias supracitadas e suas contribuições na composição de proposições a esse debate.

A Pedagogia Histórico-crítica está intimamente associada à luta de classes, pois é nessa conduta que esse modelo teórico pedagógico sustenta a importância do conhecimento entre as classes sociais. O conceito de currículo na prática escolar e social exhibe seletividade dos conhecimentos com intenção, discriminação e destinação do saber para cada camada popular (GODSON, 1995). Saviani (2012, 2015a) também afirma sabiamente em suas considerações, que existe um interesse exploratório no sistema capitalista do qual a educação não escapa, mas sim reproduz em meio a contradições, sendo necessário lutar contra ela, ou seja, lutar contra a transferência pacífica e servil de informação metódica do conhecimento produzido historicamente para compor um processo de ensino e aprendizado crítico e transformador da realidade.

A escola como instituição tem a função de prover conhecimento científico, filosófico e artístico, ou conhecimento elaborado (SAVIANI, 2015b), educando para vida em sociedade, é aquela que exhibe um currículo legitimado no Brasil, pela Base Nacional Comum Curricular. Um currículo que foi promovido por um discurso midiático cativante, tentando unificar o sistema de ensino e aprendizagem em igualdades de oportunidades para reproduzir uma sociedade conformada com as diferenças impostas pelo capitalismo e que provoca amplo e complexo debate na área da educação.

A ideia desse discurso é a produção de um sujeito que assimile sua condição de explorado na forma pacífica da atualidade meritocrática, sujeitos que prossigam com suas vidas impulsionados pelas intenções de manutenção e crescimento do sistema de exploração capital. Para que isso se estabelecesse foi preciso provocar historicamente um ataque objetivo e subjetivo a qualidade e ao financiamento da educação pública e da educação especial (GONÇALVES, 2020).

Nesse ponto, a seletividade do conhecimento se constitui no currículo com maior crueldade, na seleção do como e o que deve ser ensinado ao rico e ao pobre (GODSON, 1995). A Pedagogia Histórico-crítica luta contra essa vertente que direciona o saber conforme a classe social ao qual se destina, outras teorias também o fazem, contudo na pedagogia histórico-crítica existe uma centralidade na apropriação do conhecimento historicamente produzido pela sociedade para transformação da realidade de forma crítica (SAVIANI, 2012, 2015a).

O currículo, na Pedagogia histórico-crítica, considera a classe trabalhadora - assim como Marx (2012, 2017) - como aquela que transforma e possui força coletiva para transformar radicalmente a realidade social. Transformação que se formularia de maneira crítica por meio do conhecimento apropriado, por isso a importância central do saber científico, artístico e filosófico, do conhecimento elaborado na escola, diante das contradições exibidas na vida em sociedade.

Delineando tais saberes é possível afirmar, segundo os preceitos da pedagogia histórico-crítica, que compreender de forma crítica para transformar exige minimamente: conhecimento científico para análise do real e daquilo que nele se constitui; conhecimento filosófico para colocar em dúvida essa realidade, questioná-la antes de simplesmente reproduzi-la, pensando e refletindo sobre a condição humana advinda dela e suas contradições; conhecimento artístico para que se proponha criatividade, imaginação, identificação e apreciação de novos possíveis, preservado os sentimentos, as identidades e a dignidade da vida, ou seja, elaboração do senso comum ao senso crítico, sem desvalorização da diversidade de conhecimentos, sujeitos, culturas e dos direitos humanos na vida coletiva.

Pelo viés da Pedagogia Histórico-crítica, o currículo não poderia impor à escola apenas a reprodução do sistema capitalista, mesmo que o tente ou faça. O sujeito, através dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos elaborado deve questioná-los e problematizá-los para a transformação da sociedade em prol da diminuição das desigualdades. Se a intenção do currículo padronizado é depositar saberes e prover privilégios na sociedade de classes (GODSON,

1995), esse deve ser superado, de forma intencional e processual pela transmissão e assimilação de determinados conhecimentos na forma mais adequada, respeitada a singularidade de cada indivíduo e a composição do todo humano (SAVIANI, 2015a).

Tecnicamente é o currículo que determina o que ensinar na escola, quais conteúdos, impulsionando diferentes métodos didáticos ao processo de ensino e aprendizagem. Pasqualini (2019) aborda em seu texto sobre o currículo na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, a natureza mediadora, a dimensão política do currículo e algumas relações com os problemas derivados da sua prática social. De acordo com ela, o currículo, na sua constituição como trabalho pedagógico exibe uma dimensão política que objetiva algo e propõe ações para alcançar, o que por sua vez gerencia expectativas que são dependentes de recursos, instrumentos e estratégias, num movimento recíproco entre os objetivos e os meios, sendo necessário tanto adequar os meios para atingir os objetivos como se apropriar do que dispomos para viabilizá-los de forma concreta. O currículo é elaborado como inerente a prática pedagógica, ao trabalho desenvolvido na instituição escolar e de forma ampliada como “necessidade colocada pela prática social global” (PASQUALINI, 2019, p.5).

Assim, a intenção não é firmar um conceito de currículo a ser associado ou concebido para a análise, pois o currículo está posto na escola, mesmo que possa assumir diferentes concepções, o conhecimento científico perdura. Nesta pesquisa, a concepção central se baseia nas teorias que atravessam esses currículos para se concretizarem na adaptação curricular. O foco é a adaptação curricular e os documentos e princípios que assumimos para essa ação na escola, os quais serão analisados pelo viés da Pedagogia Histórico-crítica e a Psicologia Histórico-cultural, teorias críticas.

Padilha e Silva (2020), no que se refere a essas teorias críticas, ressaltam que, por esse viés, é imprescindível reconhecer que a educação e o trabalho educativo na escola se relacionam diretamente a uma prática social intencional na instituição, a qual é mediada em direção à uma prática social global,

considerando as determinações sociais na organização e a função da escola, atravessada por um processo dialético.

A própria definição de diversidade na Pedagogia Histórico-crítica se sustenta pela questão de não “negar a diversidade humana, mas como apreendê-la e superá-la por incorporação” (PADILHA, SILVA, 2020, p.110), onde se é fundamental ter um maior cuidado com os sentidos conceituais das palavras e da história. A determinação de humanidade nessa teoria não se desvincula da historicidade constituída na cultura e no decorrer da vida, logo envoltas por relações histórico-sociais de produção e reprodução. Assim Padilha e Silva (2020, p.111) indicam:

[...] diferentemente do que ocorre nas relações sociais alienadas do modo de produção capitalista, onde a diversidade humana foi compreendida historicamente de forma bipolar “normal/anormal”, sendo normal o Ser Humano produtivo, cuja corporalidade e considerada “normal” a partir do substrato biofísico e psíquico enquanto o “anormal” e aquele que foge aos padrões de normalidade e assim demanda técnicas de intervenção dos profissionais médicos, psicólogos, educadores especiais, entre outros, para a PHC que almeja a superação das relações sociais alienadas em todos os processos formativos, a diversidade e constitutiva do Ser Humano, já as desigualdades, geralmente justificadas em diferenças individuais, sociais e/ou culturais, são condições produzidas historicamente.

Os autores referenciados apontam que a superação das desigualdades é central para a Pedagogia Histórico-crítica (PHC), a qual discorda do sistema capitalista, porque este impede a realização plena da diversidade humana, conseqüentemente, esta corrente teórica institui tensões e enfrentamentos dos processos históricos de exclusão das minorias. Nessa perspectiva é possível afirmar que a formação humana para qual a corrente crítica se direciona, se associa a formação proposta por Marx no manuscrito de 1844 “como um homem total” (MARX, 2010, p.108), uma formação voltada para a omnilateralidade que:

[...] pode ser associada de forma marcante a educação nessa perspectiva quando pretende superar a formação produzida pelo sistema capitalista e fortalecida pela alienação, divisão social do trabalho e pelos processos de exploração burguesa (...). É possível dizer nessa concepção de contrapor o ideal exploratório, produtivo e consumista, que há necessidade de um sentido pleno em constituição e reconhecimento das necessidades, ultrapassando o sistema de

afinidades do capital que mascara a realidade através da produção de consciências nessa sociedade, corrompendo e mediando o pensamento humano na exploração mercadológica (GONÇALVES, 2020, p. 15-16, grifos no original).

Seria uma formação voltada para o confronto de ideias e transformação da realidade que está na contramão do sistema capitalista, pois o compreende como principal produtor das desigualdades sociais, uma formação que ultrapasse a exclusão e exploração historicamente produzida, que se vincule a PHC na relação de apropriação do conhecimento elaborado para a ruptura e transformação concreta, uma formação para todos que se afaste do direcionamento individualista do conhecimento selecionado e destinado para ricos ou para pobres apontado na análise de Godson (1995), quando verificada as intenções políticas que assombram o currículo e em análise aqui, o conceito de adaptação curricular.

No que se refere as contribuições da Psicologia Histórico-cultural, essas foram centradas na teoria de Vigotski, a fim de relacioná-las à reflexão das políticas assinaladas frente ao conceito de adaptação curricular com o denominado público-alvo da educação especial. Nessa direção, concentramos os esforços na discussão e problematização do conceito de compensação elaborado por Vigotski no Tomo V (1997), nos seus estudos sobre defectologia, um conceito trabalhado por diversos autores na atualidade dentro da perspectiva da Psicologia Histórico-cultural. Antes, é necessário compreender alguns princípios norteadores da Teoria de Vigotski de forma geral.

Assim como Vigotski (1997), entende-se que a deficiência não é determinante do desenvolvimento, que a condição de integralidade de cada sujeito é afetada por diferentes dimensões e de maneiras complexas, o que possibilita as funções psicológicas superiores agregarem maior dinamismo e corresponderem aos objetivos sociais estabelecidos pelo sujeito, se mediado, pela demanda educacional. No Tomo V, essa noção de transformação das necessidades em novas necessidades, da reorientação, é desenvolvida se exercitada, ou seja, há necessidade de intenção e direcionamento para a formação de novas funções psicológicas.

Os sentidos heterogêneos desses processos estão associados às diferentes formas e vias de constituição do humano, o que por sua vez colabora para firmar a lei de singularidade do desenvolvimento humano e para desconstrução da ideia de incapacidades categóricas dos sujeitos de maneira determinante. Novamente a deficiência é compreendida como processo a ser superado na relação humana. Vigotski (1997) compreende que nessa formação há existência de vias alternativas para além até da compensação. Nessa relação, conhecer e atentar para as especificidades do sujeito de forma focal, não na condição biológica expressa pela deficiência, será a diferença entre a ação mediada e instruída para a humanização e inclusão ou adequação e integração.

Se a ação pedagógica assume fundamento na teoria de Vigotski, ela necessariamente se vincula a um processo prospectivo, voltada para reorganização psicológica e social, para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, para participação e reconhecimento do sujeito deficiente em todas as esferas da sociedade, articulada a educação inclusiva e em todos os espaços do ambiente escolar problematizando sua estruturação.

Vigotski (1995, 1997) em sua produção teórica problematiza as condições padronizadas da sociedade, a concepção de deficiência com a perspectiva fortemente biológica e as tensões que essas desencadeiam na relação entre a formação psicológica e a formação humana. Essa preocupação do autor em correlacionar tais aspectos assume forte fundamentação na atualidade para o questionamento da produção política e das práticas pedagógicas voltadas para educação especial, inclusive na sustentação das adaptações curriculares. Aspectos que são de suma importância para transformação da realização social da deficiência na ruptura com as exigências estigmatizadas pelo sistema.

É preciso considerar que a sociedade capitalista está organizada para a competitividade, a individualização e seleção do mais produtivo, ao mecanicismo do trabalho, ao utilitarismo do conhecimento, a mercantilização da educação, a desigualdade de classes, estruturadas principalmente na dominação e exploração econômica (MARX, 2012, 2017) e a realização social

da deficiência será sempre tendenciosa para inferiorização do sujeito. Entende-se que a educação para humanização observada nas produções teóricas de Vigotski (1995, 1997), a escola deve assumir papel de confronto com a reprodução da sociedade capitalista e a individualização da pessoa com deficiência, tensionando de forma concreta a realidade, por intermédio das políticas, dos currículos (estrutura e adaptação), dos conhecimentos (meios de seleção, constituição e apropriação) e da formação humana da pessoa.

Nessa perspectiva, entende-se que a relação entre a Psicologia Histórico-cultural e a Pedagogia Histórico-crítica assume importante papel colaborativo para problematização e incentivo de ruptura com os ideais capitalistas que inferiorizam o sujeito com deficiência na sociedade, entre outros, por intermédio da concepção biológica determinante da deficiência. Se a Psicologia Histórico-cultural pelos princípios de Vigotski nos oportuniza romper com os estigmas sociais padronizados na analogia com a deficiência e compor práticas pedagógicas fundamentadas para a humanização, a Pedagogia Histórico-crítica correlaciona tais princípios ao compreender que a apropriação da produção histórica do conhecimento humano é de direito universal, devendo ser promovida de maneira acessível independente da condição de deficiência, pois o pensamento crítico é acentuado como fator principal para transformação da nossa sociedade e a superação das desigualdades.

Se a adaptação curricular se distancia da compreensão teórica crítica, provavelmente será compreendida erroneamente por concepções ligadas ao processo de reprodução da concepção biológica de deficiência, tanto na escola como na sociedade capitalista, acentuará a deficiência frente ao limite e a individualização do processo pedagógico, inclusive nas relações de ensino e aprendizagem, ainda, podem ser desconsideradas como frutos de movimentos sociais e distorcidas como políticas afirmativas que se sustentam por um intuito inclusivo ainda em desenvolvimento, o que perde sustentabilidade ao resumir a educação de forma simples e mecânica, por exemplo, ao direcioná-la de forma centrada na aquisição de competências e habilidades, visto meritocracia e autonomia individuais pode-se fragilizar os processos inclusivos.



O conceito de adaptação curricular foi aplicado na sociedade com destaque nas políticas da educação especial, preparado para ser assumido pelos profissionais da educação já formados e em formação, Vigotski aponta para a importância de reconhecer esse processo de produção social de significados ao destacar que:

[...] não nos relacionamos com o mundo físico bruto, mas com um mundo interpretado pelos outros. O que aprendemos e tornamos nosso se estabelece inicialmente em uma relação social e significativa (VIGOTSKI, 2010, p.193).

Parte-se do princípio que as palavras carregam consigo a história da humanidade, pois são desenvolvidas culturalmente pela sociedade através dos tempos, agregando e ampliando seus significados. Para compreender o potencial significativo de uma palavra incorporada a uma ação, em determinada área (educação), seria necessário estudar o conceito produzido historicamente na sociedade, suas marcas e impressões culturais, aquelas as quais assumimos da interpretação de outrem. De outra forma, sem significado a palavra seria apenas mais um som vazio (VIGOTSKI, 2001).

Vigotski (2010) deixa claro em “Psicologia Pedagógica” que existe um mundo de significados preparado para ser assumido, construído historicamente pela humanidade e carregado de conhecimentos; o autor também situa a ideia da importância em se apropriar dessa história para produção, reprodução e transformação da sociedade e da cultura na constituição da subjetividade e da individualidade, ou seja na formação humana em si, como também destaca Leontiev:

Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana (LEONTIEV, 1978, p. 267).

Essa referência está direcionada à apropriação do conhecimento produzido pela humanidade. A relação social significativa dita por Vigotski e por Leontiev se faz dependente da assimilação do que já possui sentido, já se organizou como conceito e que é passado a cada geração por meio da linguagem.

Todavia seria errôneo creditar a totalidade do significado de uma palavra a sua simples definição?

Possivelmente, pois esse movimento requer o estudo da formação histórica do conceito, os modos como foram sendo assumidos, interpretados e utilizados. Requer a relação com o mundo cultural e político para sua apropriação, pois afirma um processo de educação para formação humana como destaca Leontiev (1978). Para compreensão do significado de uma palavra, seria necessário considerar as influências que colaboraram na concepção da utilização dela em diferentes áreas e, também, entender o pensamento que se relaciona com ela (VIGOTSKI, 2011).

Logo, já que o estudo aqui se dedica a analisar a adaptação curricular proposta para a educação especial na perspectiva da inclusão na escola regular, é preciso realizar inicialmente esse delineamento, visto que adaptação e currículo representam a materialização do pensamento. Cientes de que pela metodologia utilizada (Materialismo Histórico-dialético - MHD) e pela própria composição teórica defendida (Pedagogia Histórico-crítica e Psicologia Histórico-cultural), não serão esgotados os sentidos/significados, a ideia é propor pelas impressões histórico-culturais da palavra, conexões, problematizações e críticas que trabalhem sua origem em conformidade com os significados assumidos ao longo do tempo até a atualidade.

De acordo com o entendimento da teoria marxista a respeito dessa questão, consideramos que é o homem quem produz essa história e que as mudanças decorrem de transformações na realidade concreta, o que Marx (2014) denomina como mundo material. Por conseguinte, promove mudanças na natureza humana articulada ao pensamento entre questões sociais, culturais e políticas. Assim, uma só palavra poderia agregar diferentes significados práticos e filosóficos, todavia dificilmente esses estariam distantes de sua origem sociocultural materializada (VIGOTSKI, 2011).

Nesse sentido, a ideia por trás da palavra colabora com os princípios pelo qual seu uso é substanciado na prática e tece relações concretas de interesses

sociais, sendo possível fundamentar que: compreender a origem histórico-cultural de uma palavra é essencial para formação humana que se vincule a uma perspectiva crítica de luta e transformação da sociedade. Ditos responsáveis pela produção, reprodução e transformação da cultura, frente aos discursos e pensamentos que se apoderam de tais palavras na sociedade capitalista é necessário compreender o fetichismo que nela se expressa, ampliado e constituído pela lógica exploratória, discriminatória (excludente) e de produção de privilégios (CARCANHOLO, 2011).

Assim, nesta pesquisa, adaptação curricular entra em pauta por meio da aplicação desse conceito na área de educação especial, de forma a estabelecer uma observação sistematizada para análise das suas concepções nas políticas e pesquisas da área de educação, específicas à modalidade da Educação Especial, substanciando observações que colaborem para a crítica, problematização e indícios de suas categorias, bem como pela defesa do acesso e direito a educação pública de forma universal; e quando necessária, pela adaptação curricular sustentada pelos conceitos de compensação estabelecidos por Vigotski (1997) no tomo V dos estudos sobre a defectologia, onde tentamos evidenciar quais as contribuições à inclusão escolar dos estudantes denominados público-alvo da educação especial, a fim de problematizar a compreensão da adaptação curricular para estes pela via compensatória.

A via compensatória ou o processo de compensação articula-se a valorização das potencialidades das pessoas com deficiência, em vez de priorizar suas limitações, suas incapacidades ou seus defeitos sustentados na ideia de constituição social das funções psicológicas superiores e na educação escolar como instância fundante de sua ação formativa. No tomo V, “Obras completas – Fundamentos de Defectología” de L.S. Vigotski o autor estabelece que:

O postulado central da defectologia contemporânea é o seguinte: qualquer defeito origina estímulos para a formação de compensação. Por isso, o estudo dinâmico da criança com deficiência não pode se limitar a determinar o grau e a gravidade da insuficiência, mas inclui o controle dos processos de indenização, substituição, processos

edificantes e equilibradores no desenvolvimento e comportamento da criança (VIGOTSKI, 1997, p.5, tradução nossa).<sup>1</sup>

A reação do organismo ao dito defeito e da personalidade do sujeito diante da deficiência é fundamental para a defectologia, um papel duplo estabelecido pela deficiência que pode através da mediação constituir formas de compensação. A formação da compensação só ocorreria pela condição, realização de esforço, na educação, por uma mediação orientada.

Quando há compensação, essa poderia ser exercitada de forma a proporcionar valorização da diferença, no sentido de compensar de forma completa ou em parte, qualquer deficiência estabelecida biologicamente, com o desenvolvimento de outra potencialidade. O tomo V apresenta alguns exemplos nessa parte que se articulam entre a potencialidade e a falta de motivação ou vontade, ambas poderiam ser desconstruídas e redirecionadas se exercitado o processo sugestivo e o desenvolvimento da imitação. Não existiria uma monopolização das funções relacionadas a personalidade. Assim, se uma função não se desenvolve de forma dita normal, essa não condiciona todas as outras funções da personalidade, pois a unidade orgânica da personalidade acaba por prover, através do exercício e da mediação, possibilidades de compensação, do desenvolvimento de outra potencialidade para que se possa cumprir com essa função (VIGOTSKI, 1997).

Na prática pedagógica essa possibilidade seria desenvolvida de forma a promover o acesso ao currículo por variação dos métodos, o desenvolvimento de novas formas de acessar o conhecimento básico, ou seja, a adaptação curricular não seria centrada na mudança da estrutura curricular ou na anulação do conhecimento, mas sim na transformação das metodologias que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, a lei de compensação se aplica da mesma maneira ao desenvolvimento normal e complicado. T. Lipps "viu nisso a lei

---

<sup>1</sup> El postulado central de la defectología contemporánea es el siguiente: cualquier defecto origina estímulos para la formación de la compensación. Por eso el estudio dinámico del niño que presenta deficiencias no puede limitarse a la deterrninación del grado y de la gravedad de la insuficiencia, pero me incluye indispensablemente el control de los procesos de compensación, de sustitución, procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo y en la conducta del niño (VIGOTSKI, 1997, p.5).

fundamental da vida psíquica: se o evento psíquico é interrompido ou inibido, então, onde começa a interrupção, atraso ou impedimento, ocorre" uma inundação ", ou seja, o aumento da energia psíquica, o impedimento desempenha o papel de uma barragem. Lipps chamou essa lei de lei da represa psíquica (Stauung). A energia está concentrada no ponto onde o processo encontrou retenção e pode superar a retenção ou passar por desvios. Desse modo, no lugar do processo retido em desenvolvimento, formam-se os novos processos que surgiram com a barragem (T. Lipps, 1907) (VIGOTSKI, 1997, p.5, tradução nossa).<sup>2</sup>

A ideia é que na relação dupla, a existência da deficiência promove constantemente influência sobre toda a unidade, havendo um estímulo ao desenvolvimento elevado, que poderia ser exercitado através de mediações, no caso pedagógicas, e assim desenvolver a psique de maneira a passar pelo processo de compensação.

Na prática estaríamos falando do desenvolvimento de uma variedade de métodos didáticos diferenciados voltados não para a condição biológica da deficiência, mas para a valorização social de comunicação e apropriação do conhecimento do sujeito, uma busca pela metodologia de acesso que teria maior possibilidade para o desenvolvimento da compensação.

Pensar essas estratégias na adaptação curricular requer entender o conhecimento como direito comum a todos na educação, não poderia através de uma adaptação curricular ser eliminado do currículo, como possibilita algumas orientações que observaremos adiante. O conhecimento deveria compor-se com distintas práticas e elaborações pedagógicas até encontrar-se frente ao processo de compensação. A deficiência deve ser vista como ponto de partida que pode ser compensada, não como ponto de impedimento.

Vigotski relaciona a possibilidade não só da compensação, mas também da supercompensação, quando da exposição intencional, bem planejada das

---

<sup>2</sup> De este modo, la ley de la compensación se aplica de la misma manera al desarrollo normal y al complicado. T. Lipps" vio en esto la ley fundamental de la vida psíquica: si el acontecimiento psíquico se interrumpe o se inhibe, entonces, allí donde comienza la interrupción, el retardo o el impedimento, tiene lugar "una inundación", es decir, el aumento de la energía psíquica; el impedimento desempeña el papel de dique. Esta ley, Lipps la denominó ley del dique psíquico (Stauung). La energía se concentra en el punto donde el proceso ha encontrado la retención y puede vencer la retención o avanzar dando rodeos. De este modo, en el lugar del proceso retenido en el desarrollo, se forman los nuevos procesos que han surgido debido al dique (T. Lipps, 1907) (VIGOTSKI, 1997, p.5).

limitações às relações externas, ao contado com outras possibilidades, ao convívio e exercitação, faz surgir o que antes era visto pela falta de correspondência, agora assimilado pela pessoa com deficiência naquilo que é proposto e que, apenas justificado na “deficiência do órgão”, não seria capaz de se desenvolver.

Vigotski alerta para a necessidade de entender a compensação na concepção de possibilidade, devendo ser compreendida para além da condição de ponto de partida, não como condição universal, o processo de desenvolvimento também poderia ser alcançado pelas vias indiretas, de um complexo de “zigzag” relacionado ao quadro específico de cada sujeito (VIGOTSKI, 1997, pg. 6).

Então, como compreender o desenvolvimento relacionado por essa via, a compensação? Inicialmente é preciso entender que seria um erro acreditar que a via da compensação está fadada ao sucesso, de forma indiscutível, que sempre será realizada com a obtenção de êxito. Como todo processo de luta Vigotski adverte que:

[...] a compensação também pode ter dois resultados: vitória e derrota, entre os quais se arranjam todos os graus possíveis de trânsito de um pólo a outro. O resultado depende de muitas causas, mas fundamentalmente do fundo de compensação (VIGOTSKI, 1997, p. 7, tradução nossa).<sup>3</sup>

Independentemente dos resultados, o desenvolvimento complicado pela deficiência se firma com um processo criador de construção e reconstrução da personalidade, que frente a compensação será impulsionado a uma nova organização e até ao surgimento de novos processos que tendem a substituir e ou prover um equilíbrio. Nessa relação seriam originadas, por consequência, novas vias e diversas formas de desenvolvimento representativos da unidade de personalidade do sujeito, novas oportunidades de reação à deficiência.

---

<sup>3</sup> [...] la compensación puede tener también dos resultados: la victoria y la derrota, entre las cuales se disponen todos los grados posibles de tránsito de un polo a otro. El resultado depende de muchas causas, pero, en lo fundamental, del fondo de compensación (VIGOTSKI, 1997, p. 7).

Vigotski (1997, p.7) situa que reconhecer essas vias que possibilitam o acesso ao conhecimento por outros meios, ao sujeito com deficiência, é de suma importância para o pedagogo. A peculiaridade da via relacionada a cada sujeito exerceria profunda articulação com a apropriação do conhecimento, e a mediação exercitada através dessa via colocaria em “cheque” a condição de menor desenvolvimento por conta da deficiência, ou seja, os limites biológicos seriam confrontados pelo processo de compensação.

Logo, o sucesso através da via compensatória é almejado e não menos importante. A falta de êxito observável não deve ser encarada como total fracasso, visto que nessa condição o sujeito estaria sendo motivado a uma reação de confronto com a deficiência e reorganizaria sua personalidade, originando novas possibilidades de “rodeos” metodológicos, criando um tipo novo e peculiar de desenvolvimento, uma segunda condição.

A segunda condição, no entanto, depende de fatores associados aos limites que são impostos pelo meio social no qual ocorre o processo de desenvolvimento da compensação. Essa é uma questão muito importante para a defesa do acesso e permanência dos sujeitos com deficiência no ambiente escolar, especificamente na escola regular, pois esse seria o local institucionalizado com maior intencionalidade para a educação, e de direito.

Assim, como a escola possui intencionalidade no educar, o processo de compensação não ocorre livremente ou de forma natural e precisa ser intencionado e orientado a determinados fins. A condição social de desenvolvimento é essencial para que a via compensatória seja exercitada.

A forma como o sujeito vai assumir e sentir diretamente as condições e dificuldades originadas da deficiência, a consciência do defeito e sua relação social, as relações desenvolvidas com as pessoas, os momentos que determinam seu lugar e recebimento nesse espaço, serão indiretamente fatores de interferência, nesse caso a escola dedicada a perspectiva inclusiva teria por excelência essa função.

Cabe frisar que Vigotski (1997) não desconsidera a relação hereditária e orgânica desses sujeitos, mas ressalta que todas elas devem ser vistas do ponto de vista psicológico para que se leve em conta o verdadeiro potencial da compensação no desenvolvimento do sujeito.

Em relação aos fatores biológicos existe a necessidade de compreender que a compensação biológica não é e nem pode ser dita como natural, exemplo, aprimoramento dos demais sentidos em decorrência da deficiência de um outro, por exemplo, se é surdo tem a visão apurada, essa concepção errônea é descaracterizada por Vigotski (1997) através da fundamentação em diferentes pesquisas.

Cabe aqui, para entendimento, ressaltar que na perspectiva da teoria de Vigotski, qualquer que seja a deficiência, o processo de compensação só ocorrerá por intermédio das relações sociais, da exercitação e mediação, na relação com a educação, por intermédio da ação do professor e dos colegas de classe, pois existe aí a necessidade de uma reorganização radical de toda a personalidade, novas orientações.

O pensamento puramente biológico e natural associado a compensação estaria ligado “a ideia ingênua do carácter puramente orgânico da compensação, (...) o desconhecimento do momento sociopsicológico neste processo e (...) o desconhecimento da direção final” (VIGOTSKI, 1997, p. 35) podendo comprometer o próprio desenvolvimento dos sujeitos com deficiência.

Para a adaptação curricular isso é de fundamental importância, pois se os métodos e práticas didáticas aplicadas forem centradas em condições puramente relacionadas aos limites biológicos e pautadas numa perspectiva acentuadamente comportamental, possivelmente, a fundamentação não estará ligada as concepções de Vigotski na apropriação do conhecimento e na reorganização da personalidade.



Ainda, se essa relação comportamentalista for fortalecida dentro da escola como norteadora de toda prática é possível que o processo de compensação seja confrontado como limitado e o desenvolvimento do sujeito, por outras vias e outros meios, seja insuficiente, com risco de ser até anulado, uma vez que a função de ensinar e o direito de apropriação do conhecimento ficará em segundo plano, para compor um cuidar dentro da escola.

Com pouco mais de cautela nessa reflexão é necessário entender que o tensionamento, evidenciado por Pavlov e apontado por Vigotski no tomo V (1997, p.35), faz parte importante da condição para desenvolvimento da via compensatória, os obstáculos são essenciais, a luta contra os limites da deficiência frente ao conhecimento precisa ser intencional e planejada no espaço escolar, exemplo, por atividades pedagógicas com mesmo conteúdo básico, cumpridas em diferentes condições metodológicas, temporais e de recursos.

Vigotski praticamente nos fornece uma base crítica para as normativas legais que orientam a política de educação especial brasileira voltada para inclusão, sala de recursos, o atendimento educacional especializado, acesso e permanência dos sujeitos com deficiência na escola regular, entre outros, por esse princípio. Condições essas que também se aplicam ao acesso e adaptação curricular pela compensação.

A educação na escola regular assume também a função de incorporação social na vida da pessoa com deficiência, da promoção de princípios de respeito e convivência com esses sujeitos, criando e fomentando processos compensatórios que visem a superação da deficiência em si, oriundas da relação física com a aprendizagem relativas a concepção biológica de inferioridade assumida historicamente, ou seja, a função de uma formação humana consciente e inclusiva dentro de uma totalidade, talvez uma omnilateralidade:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir,

pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo (...) (MARX, 2010, p. 108).

Dainez (2017, p.2) indaga o que de fato pode ser compreendido como compensação e destaca em seu estudo, que em relação ao conceito, as discussões atuais:

(...) tem predominado o consenso de que a condição de lesão orgânica demanda processos compensatórios que denotam a superação da deficiência. Em outras palavras, o fenômeno da compensação é apresentado como imprescindível para o desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Atenta-se para o fato de que no Tomo V essa concepção de imprescindível é problematizada por Vigotski nos estudos defectológicos, a compensação não é via de mão única, não ocorre de forma natural, nem é solução ou garantia, mas sim potência, possibilidade que emerge por, e exclusivamente, ação mediada e intencionada, exercitada na escola por intencionalidade pedagógica, no caso pelo professor e podendo se constituir de forma colaborativa.

Na perspectiva de Dainez (2017) a ideia que liga o conceito de compensação à correção social de uma deficiência (orgânica) é reducionista, pois normalizaria o indivíduo sem voltar sua atenção para as transformações das condições sociais que são relacionadas a diversidade dos modos constituintes dos sujeitos e da formação humana.

O foco da interpretação do conceito de compensação, quando voltado para a especificidade orgânica promove a predominância do pensamento médico-psicopedagógico, com maior relevância para uma análise clínica e condicionada a padronização para a reabilitação. Assim, não se direciona como o trabalho educativo por mediação, que teria por finalidade dentro da teoria de Vigotski promover a apropriação da cultura historicamente produzida pela humanidade e o fortalecimento da concepção da pessoa com deficiência como participante, também desenvolvedor dessa cultura, ou seja, difere-se entre a reprodução social e a transformação da sociedade.

Assim, as práticas pedagógicas que visem a compensação deveriam ser compostas e orientadas por princípios que alimentem as possibilidades de humanização, considerando que a história de produção e relação dos homens é fator que se aplica a transformações da condição de vida em sociedade, pensar e assumir tais práticas exigiria um afastamento das condições biologizantes na educação. A adaptação curricular, nesse sentido deve assumir o ensino “fecundo” que Padilha e Silva (2020) acentuam fundamentados pela teoria de Vigotski como, bom ensino, adiantando-se ao desenvolvimento, de maneira planejada e prospectiva e não a reboque, articulado a sistematização dos conceitos apreendidos e pensamentos de maior generalidade, voltados para o desenvolvimento mediado intencional e com vistas à compensação.

Trata-se, claramente, da compreensão de uma pedagogia, de um modo de conduzir a instrução, em direção a “incorporação da cultura” pelas crianças e jovens com e sem deficiência: “[...] desaparece a velha concepção sobre o próprio caráter da educação. Onde a antiga teoria podia falar sobre cooperação, a nova fala em luta (PADILHA, SILVA, 2020, p.113).

Entende-se que como proposta para adaptação curricular a compensação precisa se firmar como movimento constituinte de luta, no apoio sobre os conhecimentos elaborados e no processo de crítica deles para transformação da realidade com finalidade, e como todo processo de luta tende a vitória ou a derrota, nessa relação dentro do sistema capitalista se configura para além de resistência, como acesso ao currículo e direito a educação do sujeito deficiente, pois como afirma Vigotski (1997) a luta para superação das insuficiências também é função da escola, que deve ser direcionada por um processo coletivo. Podemos pensar numa adaptação curricular coletiva?

Para responder a essa questão voltamos aos princípios da Pedagogia Histórico-crítica que:

(...) torna possível estabelecer a relação de mediação necessária entre a prática educativa escolar e os fundamentos da Psicologia Histórico-cultural da escola de Vigotski, evitando assim uma instrumentalização simplista e direta dessa teoria para a pedagogia. Por sua vez, uma teoria pedagógica revolucionária deve cumprir a exigência própria da educação escolar, ou seja, a de mediação entre

a obra da cultura e o desenvolvimento mental dos indivíduos, promovendo saltos de qualidade no desenvolvimento humano (PADILHA, SILVA, 2020, p. 119).

O professor desempenha papel fundamental na escola nessa assertiva, assim como o aluno, mas dentro de finalidades específicas, logo, dificilmente a compensação vai ocorrer se incorporarmos o discurso da pedagogia das competências, do aprender a aprender (DUARTE, 2001), aprender com seus pares e iguais, de forma autônoma, não, sem a mediação, orientação. Logo, sem a instrução do professor a via compensatória se distanciaria cada vez mais do alcance do estudante, a adaptação curricular deixa de compreender o ensino curricular e passa a ser direcionada para cuidados comportamentais, eliminação de conteúdos e conhecimentos fundamentais para emancipação e formação humana, deixa de ser inclusão e volta a ser integração.

Se a adaptação escolar é embasada fortemente em vínculos comportamentais e ou terapêuticos, ela perde o sentido de trabalho escolar e se distancia da humanização que a apropriação do conhecimento pode promover no decorrer da educação, se desloca e se afasta da função da escola de ensinar o conhecimento elaborado e passa a ser constituída como uma ação que se aproxima da filantropia, rodeada por justificativas empáticas e biológicas. O que Vigotski (1993, 1997, 2001, 2010, 2011) aponta no decorrer de sua obra é que a humanização procede pelo domínio da natureza, logo a conduta e a subordinação dos processos psíquicos são nucleares para formação humana que associados aos signos gradualmente são internalizados, uma relação que aplicada a via compensatória na adaptação curricular possibilitaria a reorganização psicológica para produzir outras conexões, ou seja, no caso dos alunos denominados público-alvo da educação especial, tais processos são fundamentais na superação da deficiência.

É necessário compreender que a humanização está associada diretamente ao processo de trabalho e ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, o que é proferido para além da inserção na sociedade. Não estamos falando da conduta de integração, pelo contrário, nessa humanização se articulam a compreensão da realidade, a complexidade da vida coletiva, a

apropriação dos bens culturais e do conhecimento o que segundo Vigotski (2001) prevalecem na ação intencional de aprendizagem do aluno escolar. Assim o local socialmente instituído para o desenvolvimento desse processo é a escola. Se a reflexão e as ações de direcionamento comportamental tomam frente em detrimento do conhecimento elaborado, na escola, o processo de adaptação curricular se ligaria a sua vertente biologizante e se firmaria como conduta terapêutica, por isso que na condição de defesa desse processo é necessário incorporar maior fundamentação teórica na ação e função do professor, o que defendemos ser possível com base na teoria de Vigotski.

Uma defesa que se associa fortemente ao conceito de compensação estabelecido nos estudos defectológicos sem se desligar das demais teorias desse autor, pois:

[...] significa que uma das vias, com a ajuda da qual se fecha o vínculo com o mundo externo, falta e a via perdida pode ser compensada em grande medida por outras vias (...) e, conseqüentemente, quando na educação nós temos a substituição de um analisador por outro, de uma forma por outra, embarcamos no caminho da compensação social de um ou outro defeito. (...) E isso é ensinado da mesma forma que a criança normal (VIGOTSKI, 1997, p. 44, grifos e tradução nossa).<sup>4</sup>

Vigotski (1997) estabelece nesse pensamento que a via compensatória depende diretamente do processo de ensino, que não é naturalmente adquirido, mas sim intencionalmente objetivado pela mediação, pelo processo de ensino e aprendizagem, mesmo processo que se defere na aprendizagem dos demais alunos. O que Vigotski ressalta é a superação da deficiência na condição de sujeito social, pela reorganização psicológica, vislumbrada na escola pela apropriação do conhecimento elaborado no convívio social do ambiente escolar, sim a ideia não se desvincula do caráter coletivo, visto que do confronto com desafios comuns a todos emergem oportunidades basilares de reorganização das funções psicológicas superiores e da humanização, “só o

---

<sup>4</sup> Significa que una de las vias, con ayuda de las cuales se cierra la vinculación con el mundo externo, falta y la via que falta puede ser compensada en gran medida por otras vías (...) y, por consiguiente, cuando en la educación tenemos la sustitución de un analizador por otro, de una via por otra, emprendemos el camino de la compensación social de uno u otro defecto. (...) y esto se le enseña de la misma forma que al niño normal (VIGOTSKI, 1997, p. 44).

caráter social da educação pode proporcionar a saída” (VIGOTSKI, 1997, p.46).

A grande questão que Vigotski (1997) relata em seu estudo é que não se pode negar a necessidade de uma pedagogia especial (educação especial), não temos como negar que existem técnicas, metodologias e recursos específicos, na escola: pedagógicos, que podem facilitar todo o processo de ensino e aprendizagem para os alunos denominados público-alvo da educação especial, e que esses devem ser utilizados.

De certa maneira, Vigotski (1997) estabelece que a mediação pedagógica possibilita no caso da compensação uma aprendizagem capaz de superar as atividades alteradas pela condição biológica do organismo, ou seja, superar os limites biológicos da deficiência, onde devem ser formados certos hábitos que compensem a deficiência. Não se trata de estudar o defeito físico dentro da perspectiva médica e estritamente física, mas da compreensão de que tais limites exigem uma condição de reorganização psicológica fortalecida pelo exercício pedagógico para serem superados. O limite estabelecido pela deficiência só será compensado por outro se o aluno for ensinado e desafiado a fazê-lo, o acesso a via compensatória é determinado pela condição do exercício pedagógico orientado e instruído.

Vigotski (1997) afirma que o problema da deficiência deve ser compreendido principalmente como um problema social, o aspecto pedagógico deve frisar a superação da função deficiente através da incorporação do aluno na vida escolar, e abandonar a ideia de compensação biológica dos defeitos físicos popularmente ancorados na sociedade, aquela de que a natureza ao privar o ser humano de algum sentido ou recompensa com maior sensibilidade. Nos outros, não, esse discurso equivocado desconsidera o fato de que por toda vida a pessoa com deficiência vem exercitando os demais sentidos com maior necessidade à custa da deficiência doutro, de modo a desenvolver melhor determinado sentido por condições peculiares que se constituem de forma a responder demandas sociais do convívio coletivo e não orgânicas:

A rejeição da lenda sobre a compensação biológica pelo defeito e a correta representação psicofisiológica sobre a natureza da formação das reações compensatórias, permitem-nos abordar seriamente a questão fundamental e principal da teoria pedagógica sobre a anormalidade, ou seja, sobre o papel e a importância da pedagogia especial (tiflopedagogia e surdopedagogia) no sistema educacional de crianças com deficiência e a relação dessa pedagogia com os princípios gerais de qualquer educação (VIGOTSKI, 1997, p.57, tradução nossa).<sup>5</sup>

De acordo com os estudos de Vigotski (1997) é a utilização com maior frequência e finalidade singular acentuada de um ou mais sentidos que promove essa relativa superioridade, ou seja, poderia ser ensinada a qualquer sujeito independente da condição deficiente. Entende-se que essas questões não são naturais e devem ser consideradas à luz dos princípios pedagógicos gerais, no caso das adaptações curriculares direcionadas na escola seriam voltadas e condicionadas a apropriação do conhecimento elaborado por mediação do professor e com intencionalidade planejada.

Contudo, Vigotski (1997) alerta que quando se trata de assumir a via compensatória como finalidade, essa não deve ter seu foco na alternância de sentido ou no desenvolvimento superior de uma determinada função biológica, pois podemos cair novamente na condição biologizante do sujeito. A ideia da compensação está associada ao processo de reorganização da formação psicológica para o desenvolvimento humanizado, na vida em sociedade. Assim ao individualizarmos tais processos em espaços destinados e específicos, como escolas especializadas, unidades de ensino terapêuticas e classes especiais direcionadas pela lógica da compensação biológica e adequação do comportamento, estaríamos distanciando o aluno denominado público-alvo da educação especial da aproximação complexa com o mundo real, a sociedade, e desvirtuando o processo compensatório para uma noção utilitarista.

---

<sup>5</sup> El rechazo de ta leyenda sobre la compensación biológica del defecto y de la representación psicofisiológica correcta sobre la naturaleza de la formación de las reacciones compensadoras, nos permiten abordar seriamente la cuestión fundamental y principal de la teoría pedagógica sobre la anormalidad, es decir, sobre el papel y la importancia de la pedagogia especial (de la tiflopedagogía y surdopedagogía) en el sistema de educación de los niños deficientes y la relación de esta pedagogía con los principios generales de cualquier educación (VIGOTSKI, 1997, p.57).

Na escola regular o processo de compensação pode ser desenvolvido de forma a se aproximar mais da complexidade de formação e humanização do sujeito social, pois essa representa articulações mais características da vida coletiva, não se separando tão drasticamente do meio social e nem se adaptando ao defeito. Em suma o defeito de uma função orgânica não pode ser objetivado pela compensação pedagógica no desenvolvimento superior de outra função orgânica, a compensação biológica se afasta de uma pedagogia social (VIGOTSKI, 1997). A substituição de funções biológicas também se afasta dos princípios da PHC e de forma acentuada da PSHC, a compensação no intuito socio-pedagógico dessas teorias requer a compreensão voltada para a formação humana social do sujeito, que é subsidiada pela compensação social do defeito, pela apropriação do conhecimento elaborado, pela reorganização das funções psicológicas superiores, pela vida na ação coletiva como efetivação democrática, na escola, pelo bom ensino.

Entende-se que ao retirar o aluno denominado público-alvo da educação especial da escola regular, visto o processo de compensação, estaríamos condicionando e fortalecendo sua condição e limites definidos pela deficiência, ele se aplica a separação e direcionamento desses em classes especiais, o que se diferencia, em muito, do processo de complementação das ações.

A escola pública e a educação são direitos de todos, a formação social é condição para que se estabeleça uma humanização na vida coletiva, um dever cívico para com as pessoas com deficiência, o qual deve ser mantido pelo Estado tanto na condição de provimento como de cobrança dos cidadãos.

Na relação com a escola, a compensação posta por Vigotski (1997), assume sua natureza pedagógica, não biológica, e visa o desenvolvimento do sujeito por um viés de superação dos limites da deficiência, superação essa que só é potencialmente desenvolvida pela adaptação curricular se promovida pelo convívio, pela intenção planejada, pela mediação dos processos e pela apropriação da cultura e do conhecimento elaborado, ou seja, pela articulação das funções que a instituição escolar deve cumprir no ensino.



### **3. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: ASPECTOS LEGAIS E ORIENTADORES**

Neste capítulo, analisamos o tema da adaptação curricular nas normativas e documentos orientadores para a inclusão escolar de estudantes denominados público-alvo da educação especial na educação básica. Para esta análise, utilizamos materiais que foram publicados no período de 1994 a 2019.

Consideramos como ponto de partida a Declaração de Salamanca (1994), e depois analisamos a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) N.º 9.394/96, a qual trouxe mudanças significativas à oferta da educação básica para os estudantes público-alvo, ao estabelecer a educação especial como modalidade da educação ao longo da vida.

Numa primeira análise a adaptação curricular só é evidenciada nas políticas educacionais quando se relaciona a um contexto biológico voltado para uma síndrome, doença, limite, deficiência, quando um ajuste funcional é necessário para a adequação ao padrão, ou seja, concebe não as necessidades pedagógicas específicas de aprendizagem de qualquer estudante, mas sim e apenas os estudantes denominados público-alvo da educação especial.

Exemplo é que uma das principais teorias da educação assimiladas em território brasileiro na fase inicial do construtivismo foi a teoria de Piaget com base estruturalista e suas etapas do desenvolvimento cognitivo com direcionamentos ligados a questões biologizantes e que associada ao pensamento neoliberal e ao movimento tecnicista desde a década de 1920 determinou que a escola deveria atentar primeiramente as necessidades práticas e posteriormente ao pensamento nas suas formas mais complexas e elaboradas, o que serviu de base para as reformas na educação brasileira (MALANCHEN, 2016). É nesse contexto que a palavra adaptação se associa ao processo de exclusão sendo firmada por fortes concepções biológicas ligadas ao desenvolvimento humano.

A teoria de Piaget (1982) conserva em seu núcleo uma definição específica de adaptação em função do meio numa perspectiva biológica, associada à

organização pelos processos de assimilação, no que tange àquilo que é estável e contínuo; e acomodação no que tange aquilo que é novo e transformador, o equilíbrio entre ambos seria o pressuposto para o desenvolvimento cognitivo e toda inteligência uma forma de adaptação. Vale observar que em momento algum a teoria localiza ou designa a pessoa com deficiência nessa esfera, mas articula o processo de adaptação como inerente ao ser humano no seu desenvolvimento, se aproximando da noção de naturalidade.

Já a teoria de Vigotski é direcionada às crianças com deficiência e visa um processo denominado como compensação, especificamente na Defectologia – tomo V, em que posiciona a adaptação numa perspectiva voltada para a relação psicológica, sociocultural, de acesso e apropriação do conhecimento, superando as noções biológica e a naturalidade do processo. Na teoria de Vigotski a ação deve ser mediada (professor), ensinada e apropriada pelo sujeito, se articulando a condições sociais e se distanciando da ótica puramente biologizante, pensamento esse que pretendemos adensar teoricamente mais adiante.

Em suma, essas teorias possuem profundas diferenças em seus fundamentos, por isso, distanciam-se em relação ao conceito e prática da adaptação curricular. Em Piaget a adaptação curricular pode ser compreendida por uma lógica mais centrada na questão biológica, o que também pode justificar, em parte, as legislações e políticas públicas atuais voltadas para educação especial que subsidiam a possibilidade de redução e/ou eliminação de conteúdos curriculares. Do contrário, em Vigotski o pensamento teórico é norteado fortemente por noções socioculturais que se distanciam do pensamento biológico e tecem considerações de valorização do sujeito de forma crítica frente ao processo adaptativo, promovendo uma noção mais fortemente ligada a adaptação metodológica do que a própria adaptação do currículo.

Assim, o significado da palavra adaptação curricular apropriado nas políticas públicas da educação especial foi revisitado em alguns documentos nacionais e internacionais. A pesquisa atenta para a imagem desse conceito até na sua

forma relativizada, quando seu sentido é expresso por outras palavras mantendo o significado prático, como no caso do termo flexibilização curricular.

Em pesquisa, Garcia (2009) aponta que as mudanças curriculares decorrem de uma proposta global desde os anos 1990 que ainda se sustentam atualmente na lógica das necessidades básicas de aprendizagem, pautadas pela noção de habilidades e competências, reformulando continuamente o campo da gestão, da formação de professores, da formação humana desejável, do próprio currículo e da educação. Assim faz uma análise da:

(...) presença e importância do conceito de “flexibilidade curricular” nos discursos que sustentam as políticas de inclusão educacional de alunos com necessidades especiais e se inscreve nos estudos acerca das formas organizativas do trabalho pedagógico (GARCIA, 2009).

Logo, esse estudo é de fundamental importância para o traçado inicial das correlações que permeiam a adaptação curricular (flexibilização), visto que associa sete fontes documentais publicadas entre 1994 e 2005 (nacionais e internacionais) desenvolvendo uma crítica teórica direcionada especificamente à área da educação especial.

A ideia desse percurso é fornecer fundamentos para subsidiar a problematização e análise da compreensão de adaptação curricular concretizada nas escolas e derivada das políticas públicas e correntes teóricas do currículo, visando adensar os conhecimentos envoltos historicamente por esse conceito. Nesse sentido, para situar a problematização na atualidade é necessário realizar essa análise documental na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNEB - 2010), Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017 - 2020), além de outros documentos que subsidiam o atendimento do público-alvo da modalidade da Educação Especial na escola regular.

A pesquisa está relacionada especificamente ao uso do prefixo “Adapt”, “adaptação curricular” e “adaptações curriculares” nos documentos analisados, contudo para complementar a análise também foram consideradas as ideias que se ligam ao conceito por variação da palavra (flexibilidade curricular)

conforme o estudo de Garcia (2007) e, associando a demais conceitos aplicáveis na atualidade (adequação curricular e acessibilidade curricular, diferenciação curricular e enriquecimento curricular).

Ao analisar a variação do conceito de adaptação curricular nesses documentos, entende-se que historicamente a noção biológica fomentada no conceito inicial e impregnada nas políticas educacionais e teorias da educação foi capturada pelo sistema capitalista e camuflada frente às concepções médico-psicológicas que se expressam na naturalização das assertivas culpabilizantes do indivíduo.

### 3.1 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

O primeiro documento a ser revisitado e analisado é a Declaração de Salamanca (1994) UNESCO, a terminologia “flexibilização curricular” foi observada com atenção direcionada ao atendimento das diferentes necessidades, ao sucesso educacional e inclusão, com um currículo voltado para adaptação à criança e não de modo com que a criança se adapte ao currículo (GARCIA, 2009).

Em concordância com esses aspectos, revisitando a declaração é observado que o prefixo “adapt” foi utilizado sete vezes em todo documento como pode ser observado nos trechos destacados:

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser **adaptada** às necessidades da criança, ao invés de se **adaptar** a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo (SALAMANCA, 1994, p.4).

Esta estrutura pretende ser um guia geral ao planejamento de ação em educação especial. Tal estrutura, evidentemente, não tem meios de dar conta da enorme variedade de situações encontradas nas diferentes regiões e países do mundo e deve desta maneira, ser **adaptada** no sentido ao requerimento e circunstâncias locais. Para que seja efetiva, ela deve ser complementada por ações nacionais,

regionais e locais inspirados pelo desejo político e popular de alcançar educação para todos (SALAMANCA, 1994, p.6).

A adoção de sistemas mais flexíveis e **adaptativos**, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças irá contribuir tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão. As seguintes orientações enfocam pontos a ser considerados na integração de crianças com necessidades educacionais especiais em escolas inclusivas. Flexibilidade Curricular. 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 (SALAMANCA, 1994, p.8).

O conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, **adaptação** do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades etc. Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na **adaptação** do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais (SALAMANCA, 1994, p.10).

O documento trata especificamente “Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”, logo, a lógica da adaptação se apresenta exclusivamente para esse público. Em princípio se evidencia uma imagem inclusiva e humana da ideia de adaptação que pode ser posta em prática para qualquer estudante.

A grande complexidade que se alastra a partir desse documento é que tais intenções ficam abertas para a apropriação nacional e local, o que é seu objetivo, contudo atravessadas por diferentes interpretações, existe a possibilidade de distorção desse pensamento repercutindo numa gama de diferentes significados para a adaptação curricular.

### 3.2 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA PNEE 1994 E LDBEN 1996

O segundo documento é a Política Nacional de Educação Especial (PNEE - 1994), na qual não é observado o uso do termo flexibilização, contudo

concordamos com Garcia (2009), a ideia se prolifera através do termo adaptação. A autora afirma que:

(...) a marca nas propostas sobre a questão curricular naquele momento estava voltada para as capacidades individuais e a necessidade de dar respostas a cada tipo de interesse e habilidade, por meio da diversificação dos programas pedagógicos e das adaptações de métodos, técnicas, recursos, entre outros elementos” (GARCIA, 2009, p. 14).

Ao revisitar a PNEE (1994) foi observado que o prefixo “adapt” foi instituído em um parágrafo relacionado ao conceito de Escola Especial, em outro referindo-se aos currículos adaptados; também associado a leitura da proposta política a noção de adaptação que se situa próxima à de flexibilização e se sustenta conforme elaborou Garcia, na citação anterior.

Nossa análise revela que a noção estabelecida na Política Nacional de 1994 se atém a um aspecto técnico que reverbera por toda a escrita e por toda ação que se possa proferir como prática pedagógica. Existe no documento um pensamento de necessidade adaptativa ligada restritamente a condições biológicas e integrativas, visando à superação da deficiência para com a funcionalidade de um padrão, nesse sentido promovendo ao estudante condições de acesso e permanência nos diferentes níveis de ensino por integração a escola, não inclusão.

Seria possível dizer que a não utilização da terminologia adaptação nessa política funcionou como uma válvula de escape ao que ela representava na declaração de Salamanca? De maneira a problematizar a complexidade dessa questão a análise segue para o terceiro documento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996).

Ao analisar a LDBEN na versão 2020, observa-se que a educação especial é tratada pela primeira vez como modalidade no Art. 58 do capítulo V:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (LDBEN, 2020, p.40).

É importante frisar essa concepção de modalidade da educação que perpassa todos os níveis de ensino. Visto que a educação básica se configura como direito universal pela Constituição de 1988, logo é um direito do público-alvo da educação especial e de todo cidadão ao longo da vida, aqui também cabe uma observação, o termo “clientela” é utilizado no primeiro parágrafo em referência aos alunos da educação especial, o que profere no capitalismo um aspecto utilitarista à educação.

Na LDBEN (1996) O prefixo “Adapt” é encontrado cinco vezes, três delas voltadas para a própria lei ou regimento, uma voltada para adaptação curricular em escolas rurais e que se associa a palavra adequação, e uma associada a palavra flexibilização do sujeito para o trabalho. Uma noção de diferenciação de arranjos curriculares é proposta para o ensino médio de forma geral, diferentes itinerários formativos ao ensino tecnológico, currículos específicos na educação indígena. Em se tratando de adequação curricular, essa está relacionada a educação de jovens e adultos.

Cabe frisar que em nenhuma vez a palavra adaptação curricular é mencionada na LDBEN (1996) associada a educação especial, todavia a ideia do conceito se manifesta em relação ao currículo quando no Art. 59 se assegura currículos que atendam às necessidades dos educandos público-alvo, bem como técnicas, recursos, métodos e organização específica, ou seja, se preserva a perspectiva individualista fortalecida pela noção médico-psicopedagógica.

### 3.3 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO PCN 1997 E 1998

Ao analisarmos os PCNs (1997) concordamos com Garcia (2009). Pode ser observada nesse momento uma articulação com o propósito da Declaração de Salamanca, firmada por um currículo comum a todos e formas diferentes de adaptação, assegurando o conteúdo de base comum:

As adaptações curriculares previstas nos níveis de concretização apontam a necessidade de adequar objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, de forma a atender a diversidade existente no País. Essas adaptações, porém, não dão conta da diversidade no plano dos indivíduos em uma sala de aula (PCNs, 1997, p.63).

Essa afirmação garante a autonomia do professor no processo de adaptação curricular, mas centra seu direcionamento para adequação dos métodos e conteúdos. Compreende os desafios que a tarefa representa no contexto de sala de aula, mas não deixa de preservar a ideia de que o currículo precisa ser o mesmo, ou seja, existe um conhecimento comum mínimo, os meios e métodos de apropriação desse conhecimento que podem variar de indivíduo para indivíduo. A orientação da adaptação curricular não está voltada especificamente para a educação especial, mas para todo e qualquer estudante e ainda não se faz menção a eliminação de conhecimentos ou público-alvo.

Ao analisar os PCNs de 1998, “Adaptações curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” numa ótica já voltada exclusivamente para educação especial, Garcia (2009) aponta que:

(...) o debate curricular no campo da educação especial passa a adotar a expressão flexibilidade curricular, sem abandonar a sua idéia já desenvolvida no documento de 1994 de adaptação curricular. Flexibilidade e adaptação passam a ser duas palavras-chaves a orientar a especificidade do debate para educação especial (GARCIA, 2009, p.14).

A autora argumenta que, no documento, o caráter de flexibilidade (adaptação) é resguardado, que há uma crítica aos sistemas educacionais engessados dentro da concepção médico-psicológica, e que a escola deve flexibilizar sua organização e funcionamento, onde também há possibilidade de priorização, sequenciação e eliminação de objetivos específicos no atendimento das diferenças individuais pela flexibilização curricular.

Cabe atentar que esse documento oportuniza a possibilidade de eliminação de objetivos específicos, o que pode refletir sobre o significado de adaptação curricular, uma noção biológica: se o aluno não dá conta de aprender aquilo que é proposto pelo currículo comum, essa limitação é devido a sua condição



biológica ou a metodologia didática empregada e/ou ao tempo esperado de resposta padronizado? Provavelmente quando o objetivo específico é eliminado a justificativa cairá sobre a primeira hipótese, individualizando a causa e reforçando a lógica biologizante no conceito de adaptação, um paradoxo que acaba por se firmar nas próximas políticas. Assim, “*o debate sobre currículo avança no sentido de restringir o que deve ser apreendido*” (GARCIA, 2006, p. 306) frente às limitações biológicas e não a potencialidade pedagógica.

### 3.4 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA RESOLUÇÃO CNE/CEB N°2 DE 2001

Feita essa observação, quando Garcia (2009) analisa a Resolução CNE/CEB n°2 de 2001, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, são verificadas seis referências à flexibilização curricular, que se relacionam a flexibilização da ação pedagógica, da temporalidade no aprendizado, e diretamente ligada à adaptação do currículo. A autora afirma que historicamente a proposta de adaptação curricular ganha na educação especial o sentido de adequar métodos, técnicas, recursos e avaliações, o que hierarquiza o conhecimento (GARCIA, 2009). Dentro de uma perspectiva individualizada, o modelo médico-psicológico se associa cada vez mais ao pedagógico conforme os diagnósticos e prognósticos clínicos se mantêm presente nas políticas.

O prefixo “adapt” nessa resolução não faz menção a eliminação de objetivos ou conteúdos nas seis vezes que aparece, estando ligada a adaptação estrutural da escola, mas ainda assim a adaptação da prática didática e adaptação do currículo estão localizadas frente a metodologias e técnicas assim como a flexibilização curricular de maneira individualizante.

Na análise do “*Temário Aberto Sobre Educação Inclusiva*” (UNESCO, 2004) observou-se vinte e oito referências a flexibilização/adaptação curricular, já no Documento subsidiário à política de inclusão proposto em 2005 pela Secretaria

de Educação Especial – (SEESP), a adaptação curricular se associa a palavra adequação curricular e:

(...) não fica claro se o posicionamento em relação à diversidade parte de uma compreensão ontológica segundo a qual todos os grupos humanos são constituídos pelas características da unidade e da diversidade, ou seja, a diversidade como constituinte mesma do humano, ou se a ideia de diversidade é tomada aqui pela presença dos alunos com necessidades especiais nos grupos. No segundo caso, ainda que não esteja claramente afirmada, a referência para as flexibilizações continua sendo o indivíduo (GARCIA, 2009, p.16).

A imagem associada à palavra adaptação, declarada nesses documentos e nas políticas da educação brasileira, preservado os sentidos de adaptação curricular e assumindo escritas diversas como adequar, flexibilizar, ajustar e até enriquecer, acaba por ser vinculada ao sujeito de maneira meritocrática e tende a culpabilizar individualmente os envolvidos pelo sucesso ou fracasso.

Até esse ponto foi firmada uma perspectiva de origem e sentido das palavras currículo e adaptação, bem como sua correlação com o processo histórico e político do conceito de adaptação curricular na educação especial. Assim, a adaptação ou flexibilização como a referida citação aponta, acaba por priorizar uma noção centrada na deficiência, o que pode assumir caráter biologizante, submetendo os alunos a desigualdades de acesso ao currículo sob a justificativa individualizantes desses sujeitos.

Na verdade, ao contrário do que Garcia aponta, assumindo o contexto histórico de produção e as correntes teóricas da educação que fundamentam tais perspectivas nesta dissertação, no sistema atual, pode ser evidenciada uma conduta de exclusão, pois a falta ou excesso de objetividade no documento pode dá margem a essa concepção de diversidade vista pela ótica da integração do sujeito com deficiência, o que na realidade abre espaço para uma sala de aula ser dita inclusiva é a existência desse aluno, não de todos os outros.

Na Resolução CNE/CEB n°2 de 2001, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica o prefixo “Adapt” é usado quatro

das seis vezes ligado diretamente ao currículo, e que nesses casos o teor individualista se mantém, assim como ocorre na LDBEN de 1996. O que se observa é uma tentativa inicial de inclusão voltada para o que posteriormente seria tratado de forma mais revigorante no Documento Subsidiário à Política de Inclusão (DSPI – 2005) e a primeira Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI – 2008), contudo na resolução 2/2001 a deficiência aparenta conter ainda mais o entendimento de fator limitador para o pedagógico.

Padilha e Silva (2020) apontam para a importância da Resolução CNE/CEB nº2 de 2001 no que se refere a utilização da terminologia “alunos com necessidades especiais” que estava articulado tanto com as dificuldades de aprendizagem como com as questões orgânicas. Nesse contexto a adaptação curricular seria cabível a uma enorme diversidade de sujeitos nas escolas, ao mesmo tempo não delineava de fato quem era o público para Educação Especial, já que a redefinição era totalmente abrangente e talvez se aproximasse mais dos princípios de Salamanca para inclusão, característica diferente da PNEEPEI – 2008, como será mostrado adiante.

### 3.5 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO DSPI 2005 E NA PNEEPEI 2008

No Documento Subsidiário à Política de Inclusão (2005), o prefixo “Adapt” aparece quinze vezes, dessas seis vezes estão relacionadas diretamente com a palavra adaptação curricular, duas delas dentro de estudos de caso, visando a priorização de adaptação curricular feita pelo professor em relação ao tipo de objetivo e conteúdos diante as maiores dificuldades da criança e possibilidades de desenvolvimento. O grande diferencial desse documento é observado, no que tange a adaptação curricular na valorização do trabalho do professor ao definir que:

[...] as “adaptações” curriculares devem ser pensadas a partir de cada situação particular e não como propostas universais, válidas para qualquer contexto escolar. As adequações feitas por um determinado professor para um grupo específico de alunos só são válidas para esse grupo e para esse momento. Na medida em que são pensadas

a partir do contexto e não apenas a partir de um determinado aluno, entende-se que todas as crianças podem se beneficiar com a implantação de uma adequação curricular, a qual funciona como instrumento para implementar uma prática educativa para a diversidade. (...) além de não serem generalizáveis, as adequações curriculares devem responder a uma construção do professor em interação com o coletivo de professores da escola e outros profissionais que compõem a equipe interdisciplinar (BRASIL, 2005, p.29, grifos nossos).

Existe um direcionamento ao trabalho colaborativo entre professores para adaptação curricular voltado para educação inclusiva exposto nesse documento, e que destaca a necessidade de tempo para um planejamento coletivo, o qual não é resguardado nem foi observado de forma objetiva em nenhuma lei analisada até então e ficaria a cargo do planejamento de cada escola.

A condição de adaptação curricular dentro da proposta individualizada ao denominado público-alvo da educação especial ainda se articula como necessidade, mas o olhar se direciona a um contexto que não tem como foco a deficiência da criança e sim a relação entre a história da criança, a aula no qual ela se situa, o professor e sua experiência, numa flexibilização curricular que viabilize o processo de inclusão. Temos um documento que de fato tenta direcionar o olhar para prática pedagógica e não para o limite biológico, contudo a fundamentação teórica para essa afirmação é superficial e não se relaciona abertamente com a PSHC.

Na PNEEPEI 2008, o prefixo “Adapt” é inexistente, contudo, a ideia ligada ao conceito de adaptação curricular permanece por dois apontamentos, o primeiro está ligado a LDBEN que atenta para modificação do currículo conforme descrito no Art. 59, o segundo apontamento quando se direciona ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) como proposta de “enriquecimento curricular” que não se desarticulava da proposta pedagógica do ensino comum. Outro ponto que cabe ressaltar é que nessa lei é proposta agregar a disciplina de Libras como parte integrante do currículo de formação de professores e fonoaudiólogos, essa orientação não foi considerada como adaptação curricular. A saber:

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (PNEEPEI, 2008, p.17).

A PNEEPEI de 2008 possui uma particularidade diferenciada das demais políticas brasileiras discutidas até aqui, ao trabalhar com a perspectiva da inclusão, a noção de formação humana adotada nessa perspectiva acaba por tentar assumir um princípio generalista inclusivo destacado inicialmente na declaração de Salamanca em 1994, entende-se que a expressão “enriquecer o currículo” direcionada ao atendimento educacional especializado não dá margem a eliminação dos conteúdos, mas sim à ampliação do currículo voltada para apropriação do conhecimento dos sujeitos com deficiência.

Ao estabelecer o conceito de público-alvo da educação especial, essa política ao mesmo tempo em que direciona o atendimento para um público específico retoma uma restrição integrativa vinculada especificamente ao conceito de deficiência como na PNEE – 1994, o atendimento é situado para pessoas com deficiências determinadas e por consequência a adaptação curricular também. Ainda há um público com necessidades específicas na educação que não é atendido, podendo expressar um caráter não inclusivo, uma contradição, ou seja, delimita de forma objetiva a quem se direciona a modalidade educação especial, o que define um enquadramento para ação do professor de maneira burocrática e que pode funcionar como condição facilitadora à aplicação da prática de adaptação curricular. Assim, não assume os alunos com necessidades educacionais especiais, mas somente o aluno denominado público-alvo da educação especial.

A perspectiva de planejamento colaborativo voltado para a adaptação curricular advindo dos subsídios de 2005 não é ampliada nesse documento, ficando em aberto, o que possibilita à escola garantir/exigir ou não essa perspectiva no processo de atendimento e na adaptação curricular. A PNEEPEI de 2008

acaba propondo a defesa de acesso curricular e não da adaptação curricular, até mesmo deixa implícito o próprio conceito, uma vez que toma por base apenas a LDBEN para indicar a necessidade dessa prática pedagógica como diretiva para modalidade de educação especial. Assim, temos uma política que aponta para a necessidade de acesso ao currículo e não modificação direta do currículo, entende-se que de certa forma há intenção de preservação do conhecimento elaborado no seu todo escolar para com a formação dos sujeitos.

### 3.6 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA RESOLUÇÃO N° 4 AEE 2009

A Resolução n° 4 de outubro de 2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade da Educação Especial, aponta para necessidade de prover acesso ao currículo quando direcionada a todos alunos denominados público-alvo da educação especial, já quando constitui o enriquecimento curricular é diretiva apenas para alunos com altas habilidades. No que se refere a adaptação curricular cabe articulação com a função do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é ofertado em sala de recursos multifuncionais definida no contraturno na escola pública ou em centros especializados públicos ou privados, como:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009a, p.1).

A adaptação curricular no que se refere ao AEE poderia ser aplicada uma vez que o serviço seja oferecido na instituição escolar, visto que o currículo a ser adaptado é o currículo escolar e apenas nessa instituição ele se faz legalmente garantido e intencionalmente presente. No caso, visto a função do AEE, as adaptações curriculares estariam voltadas para complementar o currículo ou enriquecê-lo sem deslocamento da função escolar de ensino para apropriação do conhecimento elaborado, logo não se trata de terapia e nem pode assumir

essa postura, é antes de tudo, uma afirmação da função da escola na modalidade da educação especial que pode compreender uma atenção individual ou em pequenos grupos com maior especificidade.

Então, se a adaptação curricular é cabível no AEE de forma individualizada, prioritariamente no contraturno na sala de recurso, a adaptação curricular no turno pode e deve frisar pela conduta coletiva na sala de aula regular dentro de uma perspectiva inclusiva e participativa de apropriação da cultura e do conhecimento elaborado. A análise do documento de 2009a se vincula ao documento de 17 de novembro de 2011, o decreto nº 7.611, que orienta o AEE e dá outras providências, nele não se verifica o conceito de adaptação curricular em si, mas entende-se o sentido pela utilização de adaptações razoáveis.

A compreensão de adaptações razoáveis é reafirmada em decorrência dos outros documentos orientadores e se vincula aos objetivos do AEE que aponta para a necessidade de “fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2011, p. 2) dentro da modalidade de ensino, o que se articulada a concepção de adaptação. Assim, os dois documentos exibem abertura para prática da adaptação curricular.

### 3.7 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NAS DCNGEB 2010 E 2013

Numa análise do conceito de adaptação curricular nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, em que há “orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola”, evidencia-se um discurso que também frisa a necessidade de prover acesso ao currículo, independente do processo de adaptação curricular como modificação do currículo, trata das formas de organização e da articulação entre vivências e saberes historicamente acumulados que

contempla além do conteúdo comum e componentes, outras possibilidades de modo flexível e variado, com base no projeto de cada escola.

Na Seção II que se destina a modalidade educação especial há orientações fundamentais que não se direcionam a modificação nem a adaptação curricular, mas ao “pleno acesso e a efetiva participação dos estudantes no ensino regular” (BRASIL, 2011, p.11), a ideia que mais se aproxima de uma possibilidade de adaptação curricular também não propõe modificação do currículo, mas sim a organização e orientação “sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes” (BRASIL, 2011, p.11). Uma vez assumido que esse documento orienta as ações na educação básica, a adaptação curricular só seria justificada se viabilizasse de forma inclusiva pleno acesso aos conhecimentos curriculares.

Fato interessante quanto ao decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 é que no seu artigo primeiro inciso IV há “garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais”, e se assume caso necessário como função do Estado essa garantia até na necessidade de medidas individualizadas para uma inclusão plena, a eliminação de barreiras que possam obstruir a escolarização dos alunos público-alvo da educação especial em articulação com as demais políticas públicas. As adaptações razoáveis não são conceituadas ou descritas e nem fazem menção direta ao currículo, contudo se observada a Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência ocorrido em 2007, Nova York, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.469 de 2009 é possível verificar o uso de mesma terminologia no Artigo 2 – Definições, a saber:

Discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável; “Adaptação razoável” significa as



modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (BRASIL, 2009b).

Tais ajustes apontados na citação não devem acarretar ônus desproporcional ou indevido para com o exercício de todos os direitos humanos e fundamentais, estaríamos falando de acesso ao currículo sem prejuízo de acesso ao conhecimento em igualdade de oportunidades, ou seja, de igualdade nas oportunidades escolares, de uma apropriação do conhecimento elaborado de maneira comum para com a formação humana de todo sujeito. Quando eliminamos parte de um conteúdo ou todo ele como previa a formação do MEC de 2003 a 2006 voltada a adaptação curricular, não estaríamos indo contra esse princípio?

Entende-se que devido a singularidade de cada caso essa possibilidade é real e muitas vezes aplicada, mas será que ao nos permitir mesmo numa tomada de decisão coletiva provocada, por exemplo, por um conselho de classe, não estaríamos condicionando o sujeito pelo limite biológico imposto na deficiência? A questão é que nos casos mais complexos o processo de adaptação curricular pode e vai assumir uma perspectiva reducionista do currículo e do acesso ao conhecimento elaborado, o que também descartaria mudanças estratégias pedagógicas para com o alcance pela via compensatória, evidenciando a contramão da perspectiva de Vigotski, e isso com maior evidência no sistema capitalista não é dispor de igualdades de oportunidades com as demais pessoas,

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica de 2013 diferente do documento de 2010, são constituídas com maior densidade, ao que procede os documentos orientadores da educação tornaram-se mais descritivos após esse período de transição para constituir extensos manuais. Em referência a educação especial o documento aponta para uma nota de rodapé na página 42 que indica:

As atuais Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica são as instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 2/2001, com fundamento no Parecer CNE/CEB 17/2001, complementadas pelas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Resolução CNE/CEB nº 4/2009, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2009), para implementação do Decreto nº 6.571/2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) (BRASIL, 2013).

Entende-se que o documento é articulado e orientado pelas documentações anteriores no que tange a modalidade de educação especial, o AEE e também o conceito de adaptação curricular, que de forma objetiva é direcionado apenas referente a educação rural. Todavia a existência da concepção é associada nas diferentes modalidades da educação básica: Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância.

Ao instituir o processo de flexibilização curricular, mesmo que não haja nessa parte do documento, ligação direta com adaptação curricular como prática pedagógica na modalidade Educação Especial, mas o direcionamento a compreensão de ajuste, alteração e reconstrução do currículo, podem instituir reflexos na compreensão do processo de adaptação curricular, já que dentro do sistema capitalista expressa uma contradição que acaba por fomentar uma noção de respeito às diferenças em prol da igualdade e inclusão que reafirma autonomia e participação a partir de uma falácia meritocrática, há exposição no de uma realidade que proporcionaria as mesmas oportunidades, tem-se um discurso universal de valorização cultural que individualiza a educação no sujeito, assim como a garantia do sucesso ou fracasso escolar.

Assim, temos passagens que se referem a necessidade de um currículo flexível e a flexibilização na organização do currículo postas de formar a mascarar uma realidade de oportunidades distintas e desiguais dentro do sistema, mas que em decorrência de uma salvação utópica pela educação seriam superadas. No sistema em questão o problema não é apenas o peso formativo que a educação carrega em si, mas a dissonância entre sua função social e o investimento governamental direcionado para isso.

É preciso atentar a esse discurso, pois da maneira como foi posta no documento a flexibilização curricular pode promover a forte concepção de autonomia pedagógica nas diferentes modalidades para constituição do currículo nas escolas, ao mesmo tempo em que se distancia do investimento necessário e cabível ao Estado para provê-lo, ou seja, tende a responsabilizar as instituições, seus profissionais e alunado pelo fracasso ou sucesso na educação. Fundamentamos essa relação expondo algumas passagens do documento (BRASIL, 2013) que envolvem a flexibilização do currículo nas diferentes modalidades da educação básica e componentes curriculares.

#### Na Educação de Jovens e Adultos:

Os cursos de EJA devem pautar-se pela flexibilidade, tanto de currículo quanto de tempo e espaço (BRASIL, 2003 p.41). Os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência dos jovens na escola, com proveito, até a conclusão da Educação Básica (BRASIL, 2003, p.71 e 154).

#### No Ensino Médio:

A liberdade de diversificação e flexibilidade de currículos encontra respaldo nos princípios constitucionais, reafirmados na LDB, da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” e do “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” (Constituição Federal 1988, art. 206, Incisos II e III; e art. 3º, Incisos II e III da LDB), além do previsto na organização da educação nacional, na obrigatoriedade dos sistemas de ensino de assegurar “progressivos graus de autonomia pedagógica” a suas unidades escolares (LDB. art. 15) (BRASIL, 2013, p.155).

#### Na Educação Profissional e Tecnológica:

A adequação do currículo à lógica dos eixos tecnológicos estruturantes dos itinerários formativos, propostos pela instituição educacional, deve se orientar pelos princípios da flexibilidade, da interdisciplinaridade e da contextualização. A flexibilidade deve se refletir na construção dos currículos em diferentes perspectivas de oferta dos cursos, organizando seus conteúdos por módulos, disciplinas, atividades nucleadoras, projetos etc. A flexibilidade curricular permite que os alunos construam itinerários diversificados, segundo seus interesses e possibilidades, com vistas à educação continuada, simultânea ou alternadamente com seu exercício profissional, com as qualificações adquiridas (BRASIL, 2013, p. 244).

### Na Educação Básica do Campo:

Em geral, as Constituições dos Estados abordam a escola no espaço do campo determinando a adaptação dos currículos, dos calendários e de outros aspectos do ensino rural às necessidades e características dessa região. Na verdade, os legisladores não conseguem o devido distanciamento do paradigma urbano. A idealização da cidade, que inspira a maior parte dos textos legais, encontra na palavra adaptação, utilizada repetidas vezes, a recomendação de tornar acessível ou de ajustar a educação escolar, nos termos da sua oferta na cidade, às condições de vida do campo (BRASIL, 2013, p. 274, grifos nossos).

### Na Educação Escolar Indígena:

O currículo, ligado às concepções e práticas que definem o papel social da escola, deve ser concebido de modo flexível, adaptando-se aos contextos políticos e culturais nos quais a escola está situada, bem como aos interesses e especificidades de seus atores sociais (BRASIL, 2013, p.394). Componente pedagógico dinâmico, o currículo deve ser flexível, adaptado aos contextos socioculturais das comunidades indígenas em seus projetos de Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2003, p. 409).

### Na Educação Quilombola:

Os cursos de Formação de Educadores do Campo existentes possuem currículos flexíveis e em diálogo com a população do campo, mas nem todos contemplam as especificidades da realidade histórica, política, econômica e sociocultural quilombola (BRASIL, 2003, p.472). (...) implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas; (BRASIL, 2013, p. 482)

### No Ensino Superior:

No ensino, por exemplo, os Direitos Humanos, nos projetos pedagógicos dos cursos e suas atividades curriculares, podem ser incluídos como conteúdos complementares e flexíveis, por meio de seminários e atividades interdisciplinares, como disciplinas obrigatórias e/ou optativas ou ainda de maneira mista, combinando mais de um modo de inserção por meio do diálogo com várias áreas de conhecimento (BRASIL, 2013, p.528).

### No componente relativo à educação ambiental:

Reforça-se o reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental, exigindo referenciais educacionais

atualizados que levem em conta os dados da realidade e, igualmente, seu marco legal, contribuindo para que os sistemas e as instituições de ensino realizem a adequação dos seus tempos, espaços e currículos (BRASIL, 2013, p. 544). (...) promover a adequação da matriz curricular na perspectiva da formação integral e de construção de espaços educadores como referenciais de sustentabilidade socioambiental – espaços que mantêm, com intencionalidade pedagógica, uma relação equilibrada com o meio ambiente (BRASIL, 2013, p. 545).

Como observado em todas as citações, a flexibilização curricular, também associada na organização curricular flexível integradora e flexibilidade na organização dos espaços curriculares é articulada a processos de autonomia escolar tendo como base um currículo comum, que pode sofrer ajustes, mantidos os conhecimentos básicos, o que acaba sendo definido na BNCC 2017 e repassado aos alunos de maneira posta, vinculada a uma noção democrática de escolha aplicada ao currículo, especificamente, a flexibilização do currículo também ficaria a critério do estudante no ensino médio mediante escolhas de disciplinas.

Mas antes de analisarmos a BNCC é necessário situar a Educação Especial na DCNGEB (2013), documento que não se refere a adaptação curricular de forma direta, mas se direciona para o provimento dos recursos de acessibilidade ao currículo no:

Os recursos de acessibilidade, como o nome já indica, asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços (BRASIL, 2013, p.126). Parágrafo único. Os recursos de acessibilidade são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços (BRASIL, 2013, p.140).

No que se refere a Educação Infantil não é direcionada ações para a modalidade de educação especial no referido documento. No Ensino Fundamental a adaptação curricular para educação especial é articulada a recursos e acessibilidade do currículo, como destacado na citação anterior. Já no Ensino Médio, o documento dispõe sobre seguir os princípios expressos nos atos normativos da educação especial e se articula com a Convenção sobre os

Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e Decreto Executivo nº 6.949/2009. Logo, a adaptação curricular aqui segue conforme o processo de adaptações razoáveis, visto anteriormente que frisa ajustes em decorrência dos limites impostos pela deficiência para com a igualdade de direitos.

Uma questão interessante é que nesse documento há associação do denominado público-alvo da educação especial com o termo “educando com necessidades educacionais especiais”. Entende-se que ao recorrer a definição anterior o discurso fortalece ainda mais a concepção de deficiência como limite na educação especial, ao mesmo tempo orienta para uma assertiva democrática ao afirmar “respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas” (BRASIL, 2013, p.161), no qual também temos a possibilidade de prolongar o tempo de formação na etapa educacional e apontamentos para as condições estruturais necessárias:

Nesse sentido, faz-se necessário organizar processos de avaliação adequados às singularidades dos educandos, incluindo as possibilidades de dilatação de prazo para conclusão da formação e complementação do atendimento. Para o atendimento desses objetivos, devem as escolas definir formas inclusivas de atendimento de seus estudantes, devendo os sistemas de ensino dar o necessário apoio para a implantação de salas de recursos multifuncionais; a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado e a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; a adequação arquitetônica de prédios escolares e a elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, bem como a estruturação de núcleos de acessibilidade com vistas à implementação e à integração das diferentes ações institucionais de inclusão de forma a prover condições para o desenvolvimento acadêmico dos educandos, propiciando sua plena e efetiva participação e inclusão na sociedade (BRASIL, 2013, p.161).

A citação estabelece uma possibilidade incomum dentro das etapas de ensino e que vai ser adotado de forma diferente. No ensino médio a condição de maior tempo para finalização é objetivada, o que coloca a adaptação curricular fora do contexto de limitação pela deficiência, isso poderia colaborar para uma assertiva direcionada a via compensatória, contudo é possível que essa temporalidade esteja associada fortemente ao processo de profissionalização.

A inserção do aluno público-alvo da educação especial no mercado de trabalho, na sua maioria em funções básicas procedimentais que ao mesmo tempo em que o localizam como cidadão que produz e contribui (trabalha) na sociedade capitalista também deslocaria sua visão de perspectiva futura para o ensino superior, condicionando a naturalizar sua posição social por conta da deficiência, mesmo indagando que a certificação não poderia conceber essa discriminação. Atentamos a essa condição visto que a citação anterior é disposta também no ensino profissionalizante:

Nesse sentido, faz-se necessário organizar processos de ensino e aprendizagem adequados às necessidades educacionais de todos os estudantes que apresentem necessidades de Educação Especial, incluindo as possibilidades de dilatamento de prazo para conclusão da formação, de certificação intermediária, ou antecipação de estudos, que não limitem o direito dos estudantes de aprender com autonomia, sob alegação da deficiência. Para o atendimento desses objetivos, os sistemas e redes públicas de ensino – federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal – deverão contemplar, no planejamento e gestão dos seus recursos técnicos e financeiros, contando com o apoio do Ministério da Educação, conforme previsto no art. 3º do Decreto nº 6.571/2008, a implantação de salas de recursos multifuncionais; a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; a adequação arquitetônica de prédios escolares e elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, bem como a estruturação de núcleos de acessibilidade com vistas à implementação e à integração das diferentes ações institucionais de inclusão de forma a prover condições para o desenvolvimento acadêmico dos educandos, propiciando sua inclusão e plena e efetiva participação na sociedade (BRASIL, 2013, p.222).

Problematizamos que, se essa maior temporalidade for utilizada para constituir ações de superação da deficiência por uma ótica fundamentada na teoria de Vigotski, com base e planejamento pedagógico voltado para o bom ensino, para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, para adaptações curriculares com vistas à via compensatória e apropriação da cultura e do conhecimento elaborado, da mesma forma como proposta aos demais alunos, existiria maior possibilidade desse sujeito chegar ao ensino superior, o que ainda não os colocaria em grau de igualdade de oportunidades, mas estabeleceria maiores oportunidades para sua formação humana de maneira a fortalecer o reconhecimento do acesso permanência e direito a educação em todos os níveis.

Do contrário se a maior temporalidade ficar a cargo de adaptações curriculares imediatas, do cuidar e do comportamental, esse sujeito acabaria assumindo um fardo decorrente do limite biológico da deficiência para si e para escola e poderia ser associado como uma ação afirmativa de benevolência, filantropia e ou inclusão. Cabe ressaltar que a função da escola associada ao educar se firma principalmente pelo ensino para apropriação da cultura e dos conhecimentos elaborados e essa não se desvincula no processo de adaptação curricular.

Num primeiro momento, entende-se que se as bases teóricas da PSHC e da PHC possibilitam essa compreensão de prática fundamentada, principalmente no que se refere a modalidade educação especial, no caso da teoria de Vigotski, de maneira a proporcionar tais condições, elas deveriam compor as principais orientações para com as adaptações curriculares no ambiente escolar e serem vinculadas diretamente na formação desses professores.

Por fim, na DCNGEB (2013) temos um material dedicado objetivamente à compreensão da educação especial que vai da página 299 a 304: assume todas as portarias e normativas anteriores e reafirma o caráter complementar e transversal da modalidade e a denominação do público-alvo, vinculado às ações de acesso curricular no AEE com identificação, elaboração produção e organização de serviços e recursos pedagógicos de acessibilidade/estratégia, mas que não remete à adaptação curricular. Observa-se uma tentativa de distanciamento nesse documento no que se refere ao conceito e suas variantes (adequação, flexibilização, enriquecimento, acessibilidade), o que deixa a cargo de apreciação as concepções de adaptação curricular expostas em documentos anteriores.

### 3.8 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA LEI BRASILEIRA 13.146 DE 2015

Na Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) para a inclusão social e cidadania, no documento aparece novamente o conceito de adaptações



razoáveis ligado ao pleno acesso ao currículo, termo que é utilizado também na afirmação da igualdade e não discriminação, no direito à moradia, na inclusão no trabalho. Nas disposições gerais é colocado como medida a ser adotada caso o desenho universal, aqui compreendido como “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015, p.1) não possa ser atendido.

O que se institui nessa lei é que a adaptação curricular é compreendida como parte das adaptações razoáveis dentro da escola, mas que não se descarta a condição pedagógica estabelecida pelas diretrizes da educação, e que pode ser adotada ou não por escolha do sujeito, pois se esse a vislumbra como movimento de discriminação ou de inferioridade nas relações de oportunidade poderá optar por não aderir ao processo.

A questão é que dificilmente veremos um termo de consentimento para adaptações curriculares na escola, até porque a prática foi naturalizada como função comum do professor da educação especial e muitas vezes exclusiva, ou seja, que pode contar ou não com a colaboração dos professores regulares, um erro fundamentado por diferentes justificativas do ambiente escolar como verificamos em todas as dissertações aqui analisadas e que acarreta a fragilização do currículo comum.

Na vertente do professor de educação especial que é responsabilizado pela educação do estudante público-alvo da educação especial, o profissional teria que ser o mais gabaritado da escola, capacitado para ensinar qualquer disciplina, o que é improvável de acontecer. Assim, compreende-se que sem colaboração do professor da sala de aula regular a adaptação curricular torna-se uma ação de resumir e até de eliminar conhecimentos elaborados do currículo, um completo equívoco que ainda direciona a profissão, muitas vezes justificado pelo desconhecimento do processo pedagógico ou da deficiência.

Assim, a “opção” adaptação curricular é projetada na escola como condição para inclusão, uma falácia que se apoia principalmente na existência da pessoa

com deficiência e nos limites biológicos da deficiência, o que se distancia da superação pela prática pedagógica, mais adiante problematizamos a necessidade desse documento como um dos resultados propositivos da dissertação para a educação nas escolas.

### 3.9 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA BNCC 2017

Ao analisar a BNCC (2017), documento que atualmente (2020) orienta a construção de todos os currículos escolares do Brasil, percebe-se intenção semelhante a apresentada nas Diretrizes da Educação Básica (2013), em contraste temos 42 menções ao prefixo “adapt” no documento da diretrizes e apenas 15 menções na BNCC, nessa a palavra adaptação não é associada a adaptação curricular, mas é direcionada ao convívio social, à transição entre etapas da escolaridade, aos conteúdos específicos e habilidades, às normas institucionais, às condições estruturais da escola, ao trabalho e suas exigências na contemporaneidade e exercício da cidadania, à competências específicas, ou seja, não temos o uso direto do termo adaptação curricular na BNCC. Logo, realizamos a análise frente aos principais termos encontrados nos documentos e dissertações quando referentes a adaptação curricular na educação especial, ou seja, adequação, flexibilização, enriquecimento e acessibilidade estão associados.

Nas primeiras páginas da BNCC é observado o uso de adequação do currículo quando o documento orienta que:

(...) o texto referente ao Ensino Médio possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental. Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2017, p. 5)

Entende-se que o termo difere da adequação curricular nesse documento não está associado de forma específica a modalidade da educação especial e se configura de forma geral na área da educação, visto o contexto escolar. Ocorre o mesmo quando se direciona a análise à flexibilização curricular, o que pode ser verificado nas duas citações que seguem quando direcionado às mudanças no currículo do ensino médio:

Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2017, p. 468). Para que a organização curricular a ser adotada – áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. – responda aos diferentes contextos e condições dos sistemas, das redes e das escolas de todo o País, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório. Independentemente da opção feita, é preciso destacar a necessidade de “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (Parecer CNE/CEB nº 5/2011) (BRASIL, 2017, p. 479)

O protagonismo na escolha atrelado a um projeto de vida dentro do sistema capitalista se disfarça de discurso democrático para responsabilizar o indivíduo por meio da meritocracia e do caráter utilitarista da educação, na proposta a ideologia neoliberal de flexibilização curricular corresponde a um afastamento da relação com a ampla formação humana para atender as demandas e tendências do mercado por meio da educação, o que na adaptação curricular destacaria ainda mais a possibilidade de prolongar o tempo de formação para o denominado público-alvo da educação especial no processo de profissionalização técnica e mecânica, como ressaltamos nas diretrizes de 2013.

Novamente os reflexos do discurso apontam para uma educação mercantil e enfatizam a diferença de classes na educação utilitarista, aquela voltada para o trabalho que lhe é cabível. Qual seria esse trabalho na presença da deficiência dentro do sistema? Se observado o pequeno número de alunos público-alvo da educação especial no ensino superior a resposta figura na relação com o óbvio, um trabalho mecânico com baixa necessidade de desenvolvimento das funções

psicológicas superiores e pouca apropriação do conhecimento elaborado para desempenho da função abarca a maioria das pessoas com deficiência.

De certo, uma adaptação curricular imediata, centrada nos aspectos comportamentais e no cuidar, até mesmo a terapia funcional são capazes de ajustar o sujeito e sua deficiência para a realização dessas tarefas, mas se pensarmos na formação humana a qual o público-alvo da educação especial deveria por direito ter acesso, na apropriação da cultura e do conhecimento elaborado para emancipação social, na superação dos limites biológicos da deficiência e na dita igualdade de oportunidades, ainda estaríamos distantes de um processo realmente inclusivo.

Os anseios neoliberais caracterizados na BNCC que formalizam a educação como mera mercadoria acabariam por comprometer o ensino dos conhecimentos nucleares para toda massa popular pobre, e o pior, afirmando uma engenhosa autonomia democrática que antecipa para o ensino médio a especialização na educação para o trabalho alienado como condicionamento, precarizando ainda mais a formação humana e distanciando-a de sua omnilateralidade, movimento já apontado no estudo de Gonçalves (2020).

No centro desse discurso neoliberal, que tende a privatizar a educação e desqualificar o serviço público, na BNCC emerge um novo termo que se compreende na concepção de adaptação curricular para o público-alvo da educação especial, a terminologia “diferenciação curricular” é aplicada já na página 15 e 16, agregando sua necessidade para além da modalidade da educação especial:

De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

A citação situa novamente a adaptação curricular dentro da perspectiva de adaptações razoáveis apontadas no documento de 2015, mas agora a localiza como necessidade para outras modalidades, o que influi na concepção de uma adaptação/ajuste na estrutura do currículo. A diferença gritante entre essas modalidades é que tanto na educação indígena como na educação escolar quilombola o processo de adaptação curricular se estabeleceria por enriquecimento do currículo na valorização dessas culturas, enquanto na educação especial a formação proposta se fortifica pela eliminação dos conhecimentos e redução do currículo, exceto nos casos de altas habilidades. Em todos os casos apontando para a acessibilidade curricular no que tange a igualdade e equidade.

Dessa maneira o discurso neoliberal do sistema capitalista acaba por capturar o termo adaptação curricular e propositalmente condicioná-lo a uma ação utilitarista frente a limite biológico da deficiência, especificamente na modalidade da educação especial. As concepções adotadas nos documentos dentre suas variantes, flexibilização curricular, adequação curricular, acessibilidade curricular, enriquecimento curricular, adaptações razoáveis e diferenciação curricular, promovem ao conceito uma relação de limitação de acesso ao conhecimento elaborado, o que se expressa nas escolas, uma vez assumida tais orientações sem ampliação da fundamentação pedagógica.

Os documentos e também os trabalhos acadêmicos analisados posteriormente acabam por revelar um posicionamento por parte das escolas que implicam na crença de que o aluno não vai aprender por conta da deficiência, ou seja, o limite da adaptação curricular comum aplicada na escola ainda é biológico, se mascarando diante assertivas que dizem preconizar ações pedagógicas, quando na verdade se manifestam de forma concreta por resposta imediata e comportamentalista justificadas pela inclusão e convívio social.

Essa conduta em nada se aproxima da fundamentação proposta pela PSHC E PHC, pois se prontifica num “tratamento” individualizado pautado nas diferenças expostas pela deficiência voltado para abordagem médico-pedagógica que assume o padrão de normalidade e tenta ajustar o sujeito, já

que sua diferença é o que estigmatiza como inferior aos demais. Uma abordagem que chega a ser problematizada no documento de subsídios para inclusão (BRASIL, 2005) e na PNEE-PEI (2008) de forma generalista, pois não apontam para modificação do currículo e sim para utilização de diferentes estratégias pedagógicas, o que de certa maneira protege a integridade dos conhecimentos elaborados teoricamente no currículo comum.

Quando nos voltamos para abordagem histórico-cultural, entende-se que a teoria promove o reconhecimento dos sujeitos por suas potencialidades, já que suas limitações podem ser superadas através da orientação para o exercício que objetive o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, por exemplo, através da compensação (VIGOTSKI, 1997), em concordância ao assumirmos a Pedagogia Histórico-crítica estamos articulando essa ação profissional a um ensino planejado que vise a apropriação do conhecimento elaborado pela escola no currículo.

Assim, as contradições expostas nas políticas voltadas para educação especial de orientação da adaptação curricular norteadas pelo limite biológico da deficiência e que visam promover o acesso ao currículo comum podem ser superadas pela fundamentação pedagógica. O grande problema é que na BNCC (2017) a condição de limitação biológica pode ficar ainda mais evidenciada, já que o currículo é orientado de forma utilitarista para o mercado de trabalho, como uma resposta a demanda e integração social do indivíduo

Entende-se que a contradição expressa na BNCC, documento atual de orientação, é fruto da colisão de ideias no sistema capitalista que na educação especial retoma a concepção de adaptação curricular, por meio da diferenciação curricular, de maneira a proporcionar a integração do sujeito na escola e na sociedade, o que se estende a modalidades marginalizadas historicamente, indígenas e quilombolas, apontando para um ajuste da diferença na participação social e na formação humana, não necessariamente voltado para inclusão, o que na prática irá prover ao currículo adaptado um distanciamento ainda maior do currículo de base comum. Os exames nacionais de larga escala enfatizam ainda mais esse distanciamento, basta questionar,

por exemplo, se esses conhecimentos das referidas modalidades que enriquecem o currículo são apropriados nessas avaliações.

Logo, independente da modalidade a qual se destina, a adaptação curricular continua exibir a marginalização dos sujeitos no sistema capitalista, o que se fortifica ainda mais quando nosso currículo comum assume a demanda do mercado de trabalho como projeto de vida objetificado. Existe uma fragilidade nas políticas públicas que desvirtuam o olhar da educação na formação humana, a função da escola de ensinar o conhecimento elaborado é fragmentada pela pauta da autonomia na escolha e do aprender a aprender (DUARTE, 2001), o que também atinge a adaptação curricular pelas propostas individualizantes, no que se conferem práticas pedagógicas excludente.

Talvez haja necessidade de se padronizar o conceito adaptação curricular assim como fora feito com público-alvo da educação especial, na perspectiva inicial de se defender os direitos nessa modalidade, mesmo que venhamos a lutar pela sua superação processual e sua fundamentação aprofundada por teorias pedagógicas no enfrentamento dos currículos paralelos simplificados e ou empobrecidos aos quais esses alunos poderiam ser submetidos.

A defesa dessa definição conceitual de forma objetiva, legal e orientada se embasa na realidade expressa nos documentos orientadores da educação analisados, que acabam por dificultar a compreensão do que seria a adaptação curricular na modalidade da educação especial, possivelmente essa constatação também se reflita nas formações dos professores, o que nos colocaria numa situação muito mais prejudicial da prática da adaptação curricular na escola, camuflando condições concretas pelo discurso neoliberal no sistema capitalista através de uma discriminação integrativa que se proclama inclusiva.

É necessária atenção maior na BNCC (2017), principalmente no que se refere a educação especial, uma vez que o discurso do documento pode ser interpretado e assumido por falsas intencionalidades ao substituir integração por inclusão, empobrecimento curricular por acesso ao currículo, currículo

paralelo por currículo comum, adaptação curricular por diferenciação curricular, diversidade por igualdade. Há um discurso que se alimenta da educação pela justificativa de participação social visto demanda do mercado de trabalho e controle das diferenças de classes, este é de ordem exploratória.

Cabe a população e aos estudiosos da área atentar a tal problemática e definir se essa assertiva de adaptação curricular como tem sido implementada é ou não de interesse da educação. Em resposta a análise da definição e concepção conceitual de adaptação curricular nesses documentos entende-se que de acordo com a PSHC e a PHC estamos distantes de conceber uma formação humana igualitária ao público-alvo da educação especial.

Torna-se imprescindível tentar garantir o acesso e apropriação da cultura e dos conhecimentos elaborados dentro de uma lógica de superação pedagógica da deficiência, não como limite, mas como processo histórico-social a ser reconhecido e confrontado pela instrução e exercício de um bom ensino, o que na prática da adaptação curricular poderia ser facilitado pela compensação estabelecida nos estudos de Vigotski. A atualização e definição do termo num documento orientador da educação especial pode ser um importante passo nessa assertiva.



#### **4. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: CARACTERIZAÇÃO E PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES DENOMINADOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Neste capítulo, realizamos a caracterização e análise da produção científica do conceito de adaptação curricular em dois momentos, no primeiro o conceito de adaptação curricular é analisado de forma geral pelas produções na plataforma do Google Acadêmico (anteriores a 1996), no segundo levantamos a produção acadêmica nacional (2000-2018) disponível na Biblioteca Digital Brasileira de BDTD sobre a adaptação curricular direcionada aos estudantes denominados público-alvo da educação especial no Brasil, na área de educação. Justifica-se a escolha da BDTD visto análise inicial de que os trabalhos dedicados a adaptação curricular por viés político e conceitual ainda não contemplam a plataforma em suas revisões bibliográficas, o que promove ao estudo um aspecto inovador.

Para tanto, por meio da busca nos referidos bancos de dados com o descritor adaptação curricular realizamos uma pesquisa bibliográfica que se constitui dentro dos parâmetros apresentados nos estudos de Neves et al. (2014), que desenvolveram uma pesquisa para mapear a produção acadêmica nacional sobre o processo de escolarização formal e as dimensões curriculares para alunos com autismo. Inicialmente foram reunidas informações:

[...] quanto ao ano de defesa da tese/dissertação, modalidade (mestrado, doutorado ou profissionalizante), universidade, região do país, programa a que se vinculava, grande área de conhecimento, autor, título e resumo. No segundo momento, os resultados integraram uma única base de dados, e os estudos indicados em mais de uma expressão de termos (ou seja, repetidos) foram contabilizados em apenas uma delas (sendo excluído nas demais), configurando assim o levantamento real de quais e quantos estudos articulavam-se à temática (NEVES et al, 2014, p.10).

Posteriormente fizemos a leitura dos resumos das dissertações e teses para caracterização seguintes elementos: objetivo da pesquisa, fundamentação teórica e metodológica, resultados e conclusões efetivamente encontrados

durante a realização deste, conforme estudos de Marques, Carneiro, Andrade, Martins e Gonçalves (2008).

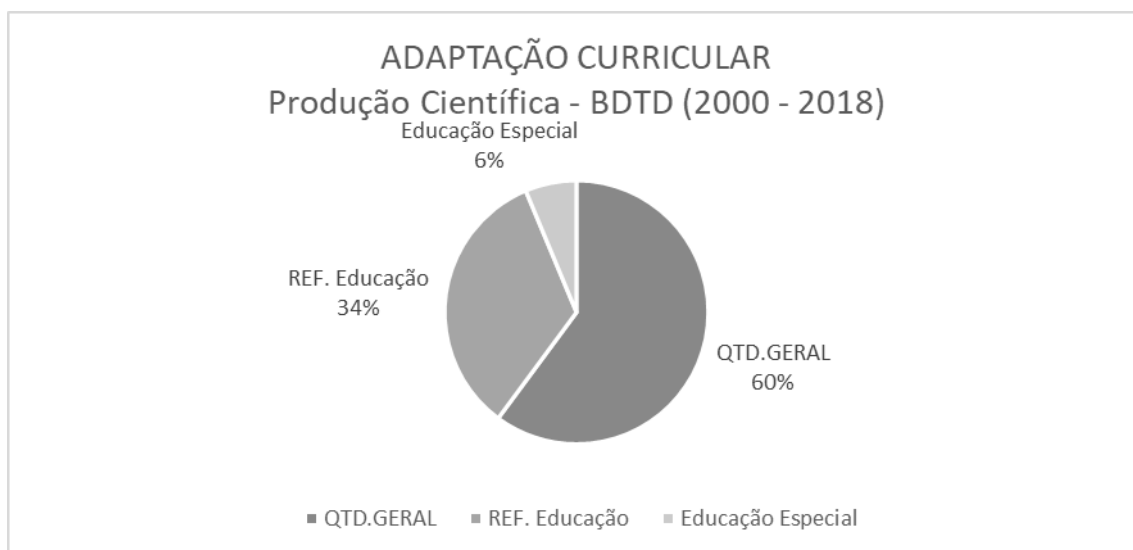
A revisão bibliográfica é uma análise meticulosa e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento e que necessita expor com clareza o método e os procedimentos metodológicos para esse fim. Nesse sentido,

[...] tem sido um procedimento bastante utilizado nos trabalhos de caráter exploratório-descritivo, reafirma-se a importância de definir e de expor com clareza o método e os procedimentos metodológicos (tipo de pesquisa, universo delimitado, instrumento de coleta de dados) que envolverão a sua execução, detalhando as fontes, de modo a apresentar as lentes que guiaram todo o processo de investigação e de análise da proposta (LIMA; MIOTO, 2007).

De forma a propor um levantamento geral das produções científicas realizada entre 2000 e 2018 relacionadas com o conceito de “Adaptação Curricular” e depositadas na BDTD a pesquisa revela em caráter de quantificação comparativa a produção científica entorno do tema, quando associada sua aplicação na área da educação e sua especificação na modalidade da educação especial, e destaca o crescente número de produções com interesse pela temática. Os termos utilizados para essa quantificação foram respectivamente ordenados em adaptação curricular; adaptação curricular “educação especial”, como é possível verificar no Gráfico 1.

O gráfico 1 destaca que o conceito de adaptação curricular vem sendo apropriado na área da educação como um todo. Nossa análise estabeleceu que esse termo está associado a diversificação das estratégias didáticas para compor processo de ensino e aprendizagem “diferenciado” em algum conteúdo específico quando não articulada à educação especial. Já na educação especial o conceito é abordado frente a limitações na formação do professor, limitações dos recursos envolvidos, limitações da estrutura física da escola e adaptação de atividades visto o limite da deficiência, fato detalhado na análise dos aspectos pedagógicos dessas pesquisas.

Gráfico 1 – Adaptação curricular: produção científica na BDTD.



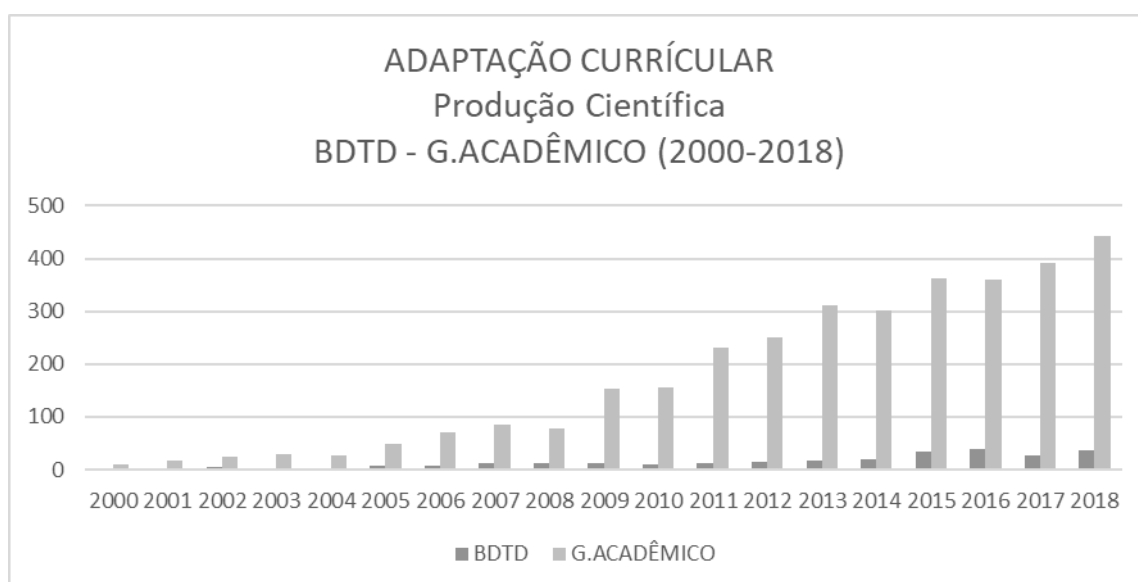
1° Cor mais intensa – produção geral abordando o tema na BDTD; 2° Cor média intensidade – produção referente a educação na BDTD, 3° cor menos intensa – produção situando o denominado público-alvo da educação especial na BDTD. O gráfico foi colocado em degradação de cor monocromática propositalmente.

Entende-se que o professor estaria preparado para fazer adaptação curricular no caso do aluno sem deficiência, mas quando se depara com o aluno denominado público-alvo da educação especial, não. Seria possível afirmar que essa estabelecida “falta de formação” no que se refere a educação especial é uma forma de resistência legitimada pelos limites biológicos vislumbrados na deficiência, sua inclusão na escola, uma dificuldade que atravessa a história de produção da exclusão do estudante público-alvo da educação especial das salas de aulas regulares e até da sociedade.

A relação com a deficiência na formação talvez tenha sido aplicada de forma incorreta, pois capturada pelo sistema capitalista força o sujeito a individualizar e assumir a culpa do fracasso escolar, quando muito procurar maior especialização. Entretanto a partir da análise proposta é possível estabelecer uma hipótese: talvez a justificativa da deficiência na formação esteja mais arrigada a temporalidade da educação no que se refere as exigências aos alunos e a sobrecarga de trabalho nas escolas no que se refere aos professores, originando impedimentos para o planejamento de um trabalho coletivo.

Ainda com intuito de destacar a importância da concepção do conceito, no segundo momento foi realizada uma busca geral no Google Acadêmico, localizando o termo com a frase exata “Adaptação Curricular” de 2000 até final de 2018, onde foram encontrados 3.550 resultados, dos quais 2.690 resultados continham os termos “Adaptação Curricular” - “Educação Especial”, o que representa menos de 10% das 34.100 pesquisas relacionadas ao termo “Educação Especial”, sem inclusão de citações. Após esse resultado foi realizada uma escala em intervalos temporais, ano a ano, onde é possível acompanhar a crescente presença do conceito adaptação curricular nas produções da BDTD em alinhamento com as tendências de produção científica:

Gráfico 2 – Adaptação curricular: produção científica comparada.



Fonte: Dos Autores. 1º Cor mais intensa – produção abordando o tema adaptação curricular na BDTD; 2º Cor menos intensa – produção abordando o tema no Google Acadêmico. O gráfico foi colocado em degradação de cor monocromática propositalmente.

No Gráfico 2 é observada crescente produção envolta ao conceito adaptação curricular, o que pode ser justificado pela luta inclusiva desses estudantes público-alvo da educação especial na escola regular, estamos enfrentando os desafios, isso demonstra que a educação tem buscado cada vez mais atender essa necessidade social de respeito e valorização a diferença, pois compreende o acesso à educação direito de todo sujeito. Universalizar a educação de forma pública tornou-se propósito mais evidente com a entrada

dos estudantes com deficiência na sala de aula regular, um passo que precisa ser defendido e que nossa análise demonstra ter sido amplamente encarado pelos cientistas da área da educação.

Através da busca realizada na plataforma “Google Acadêmico” foi constituída uma análise da utilização do termo adaptação curricular antes da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), documento utilizado na análise inicial da concepção de adaptação curricular no Brasil nesta pesquisa, buscou-se fazer uma descrição da produção teórica disposta nessa plataforma anterior a publicação da referida lei para situar o processo de materialização do conceito na sociedade capitalista.

O primeiro arquivo texto encontrado que faz referência ao conceito Adaptação curricular nesse banco de dados data de 1890, contudo a referência interna mais atual do arquivo é de 2005, logo condicionamos essa produção em/ou posterior a 2005, da mesma forma a plataforma apresenta um arquivo para o ano de 1910, todavia analisado o documento é observado que a produção foi realizada em 2010.

Em 1968 são apontadas duas produções com utilização do termo Adaptação Curricular, porém os arquivos são os mesmos, o texto em questão “O ensino da psicologia em Portugal: situação e perspectivas” é do autor Joaquim Bairrão Ruivo e faz parte da revista *Análise Social* Vol. 6, nº 22/24, A UNIVERSIDADE NA VIDA PORTUGUESA: VOLUME II (1968), pp. 730-762. O termo Adaptação Curricular é usado para compor a crítica sem fazer menção à compreensão do conceito, apenas como uma indicação direta e lógica da dificuldade de adaptações futuras para determinado currículo (p.8).

Outro texto que menciona a Adaptação Curricular foi encontrado em 1970, do autor Aldo V. de Magalhães, intitulado “Estudo em Seminário Permanente” e faz parte da *Revista Do Serviço Público*, 105(1), 78-81, onde na página 80 recorre-se ao termo para justificar a inclusão de uma atividade no currículo de um curso.

Novamente a plataforma acusa erroneamente duas produções para os anos de 1971 e 1975, contudo após análise do material verifica-se que são produções posteriores, respectivamente de um projeto pedagógico da Universidade da Bahia de 2005 e uma pesquisa a convite do Banco Mundial com referências de 2002, ambas foram condicionadas as suas respectivas datas de produção.

Um mandado de segurança é apontado em 1984 sendo referente a 1982, no texto o uso do termo Adaptação Curricular é relacionado à situação que deveria ser cumprida por uma faculdade particular, caso necessário, devido à existência de dupla matrícula de um estudante em cursos distintos.

Três textos são verificados em 1987, dos quais um é referente a 2012, já nos outros dois casos o ano confere. No primeiro texto, publicado em dezembro de 1987 pelo Jornal-Laboratório Comunicação “Três por Quatro” da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o conceito de Adaptação curricular é utilizado como processo de transição entre currículos para o aproveitamento de disciplinas no currículo novo por equivalência de créditos. O segundo texto de 1987 trabalha na perspectiva da importância dos programas de conservação auditiva, destacando a existência de Adaptação Curricular valorizou esse conteúdo no curso de Fonoaudiologia.

Em 1988 a Adaptação Curricular é apontada entre as razões do Abandono do curso de Biblioteconomia da UFRGS como um dos fatores vinculados a estrutura do curso numa pesquisa realizada por Inês Rosito Pinto Krueel e publicada na Revista Biblioteca & Comunicação de Porto Alegre, 3, 67-78 Jan/Dez.

Quando analisada a produção textual apontada em 1990 pelo sistema de busca foi observado se tratar de documento referente a 2018, assim acondicionada no período correto para análise posterior. Já a produção referente a 1991 (FINISTERRA, XXVI, 51, Lisboa, 1991, p. 223-228) utiliza o conceito Adaptação Curricular de forma adjetivada a ideia do currículo de geografia e sua destinação conforme faixa etária sem explanar mais a respeito. Como observado, até o final da década de 80 ainda não se tem uma

abordagem ampla do conceito de Adaptação Curricular e seu uso é orientado por uma noção lógica utilitarista do fazer pelo fazer, sem dedicação a apropriação do conhecimento.

Destaque para a publicação de 1993 do autor José Augusto Pacheco que discorre sobre “*O novo sistema de avaliação dos alunos do ensino básico: do contexto europeu ao contexto da experimentação dos programas e das mudanças curriculares*” (PACHECO, 1993, p.4), situa a Adaptação Curricular, pela primeira vez, dentre nossos dados, na relação com a avaliação do processo de ensino e aprendizagem, associando-a tanto a novas metodologias quanto a medidas de apoio, ainda, direcionando as considerações frente às dificuldades e desajustamentos no processo de ensino e aprendizagem e não no estudante. Inicia-se de fato a problematização da concepção de adaptação curricular ligada a escola no ensino básico.

A produção publicada no jornal de Brasília em 23/11/1994 pauta sobre os trabalhos em Computação & Música, utilizando do termo adaptação curricular para indicar a necessidade e percurso da mudança estrutural no currículo das Universidades no Brasil.

No texto “Análise Curricular da Avaliação” de Pacheco (1995) publicado no Colóquio Sobre Questões Curriculares (p. 39-49) o autor refere-se a Adaptação Curricular em quatro momentos, como prática pedagógica que deve ser assumida pelos professores, como esforço de adaptar o currículo aos alunos, como definição e frente a condições para que seja posta em prática. No mesmo ano Pacheco profere em Plenária abordando a reforma curricular o texto “A avaliação dos alunos: algumas reflexões com os professores”?, novamente os quatro pontos anteriores são reavidos e em um quinto ponto a categoria trabalho é chamada para articulação com a Adaptação Curricular problematizando a necessidade do tempo para essa ação. Cabe lembra que este texto é posterior a Declaração de Salamanca (1994), um dos marcos relacionados a modalidade da educação especial definida na LDBEN-1996.

Mais cinco outras produções são apontadas em 1995, uma delas é referente a 2007, as outras quatro conferem com o ano de publicação, onde duas delas referem-se ao mesmo texto publicado no v. 8 n° 7-8 da revista “Acta Médica Portuguesa” que relaciona a Adaptação Curricular a uma mudança estrutural no currículo de Medicina.

Outra produção de 1995 é o livro “Desigualdades Regionais na Educação: A municipalização do ensino em São Paulo” de José Luiz Guimarães da Editora UNESP. Na página 30 desse livro o autor expõe uma crítica a Adaptação Curricular feita em 1986, dado que não constou nos nossos registros de pesquisa nesse sistema de busca. A crítica se opõe ao processo de Adaptação Curricular à realidade local, relata que as diferenças precisam ser consideradas e defende um currículo comum a todos, uma vez que do contrário poderia ser diminuído a qualidade da educação nas diferentes regiões em âmbito Nacional.

A última produção de 1995 é relativa a um texto publicado em 1990 com o título de “Avaliação e Perspectivas em Ciência e Tecnologia na Área de Engenharia de Produção” dos autores: Anamaria de Moraes (ABERGO) Celso L. Pereira Rodrigues (UFPb) José A. do N. Pinto (UFMS) Luiz Fernando Nanni (UFRGS) Paulo Renato de Moraes (INPE) Rabah Behakouche (UFSC) Raul Valentim da Silva (ABEPRO) Ricardo Miranda Barcia (UFSC).

No texto constam apontamentos que direcionam a Adaptação Curricular de forma bem simples na perspectiva de atenção as diferenças regionais, econômicas, ambientais e socioculturais, em relação à aplicação de novos métodos didáticos, envolve ações que justificam mudanças estruturais no currículo do curso de graduação. Não atentamos a análise das produções posteriores, pois de 1996 em diante nosso foco foram os documentos oficializado no Brasil que contemplam a educação especial e o processo de adaptação curricular. Apenas por motivo de informação destacamos que foram encontradas quatro produções em 1996, duas produções em 1997, duas em 1998 e sete em 1999, das quais três estão articuladas a educação especial.



Esse delineamento histórico da concepção de adaptação curricular não nos permite tecer considerações específicas sobre sua compreensão dentro da área da educação especial, mas é importante a princípio para demonstrar a perspectiva de significado associada historicamente à palavra adaptação curricular, os sentidos difundidos na sociedade como destaca Vigotski (2010, p.193): “o que aprendemos e tornamos nosso se estabelece inicialmente em uma relação social e significativa”. Então, quais os significados associados a adaptação curricular até 1996? Observa-se que o sentido assumido ainda era voltado para condição de ajuste ligada a uma noção utilitarista da educação, com finalidade em termos de meta, padronização do sujeito e ajuste da deficiência, sem muita aproximação com concepções de valorização da prática pedagógica e da valorização das diferenças dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Feitas as considerações iniciais quanto a temática, partimos para a compreensão e problematização da análise do conceito e concepção de adaptação curricular na educação especial. Voltamo-nos para as pesquisas científicas produzidas na própria área, com intuito de ampliação e apropriação do conhecimento elaborado produzido especificamente nas teses e dissertações, condição que se apoia para tanto, na investigação das pesquisas depositadas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Para conduzir essa análise do material bibliográfico os trabalhos encontrados foram classificados inicialmente pelo título, posteriormente verificado a relação com a educação especial, seu público-alvo, a utilização do conceito de documentos da área e a concepção de adaptação curricular no resumo e leitura da pesquisa científica, atentando para o aporte teórico, a base documental, o conceito de adaptação curricular e os aspectos pedagógicos, esses dois últimos abordados em capítulo próprio.

Foram encontradas 267 pesquisas relacionadas ao tema adaptação curricular na BDTD, em seguida aplicado o filtro “adaptação curricular”, onde foram destacadas 25 pesquisas, especificamente 21 dissertações e 4 Teses, dessas

dezesseis são direcionadas a educação especial. Os demais trabalhos estão associados a outros aspectos da educação, a saber: duas à formação, uma à educação indígena, uma à utilização de tecnologia, uma à avaliação em larga escala. Cabe ressaltar que as dissertações na área de deficiência mental, referente ao ano de 2002 não possui arquivo digital, impossibilitando o acesso remoto. A dissertação de 2007 não tem autorização do autor para divulgação e uma das pesquisas foi descartada por não trabalhar a concepção de adaptação curricular (apenas cita como possibilidade), quatro outras pesquisas de uma mesma instituição não tinham acesso direto pelo link da plataforma e não foram analisadas mesmo estando associadas a temática, essa análise contempla 14 pesquisas produzidas entre os anos de 2002 à 2018 e depositadas na plataforma BDTD.

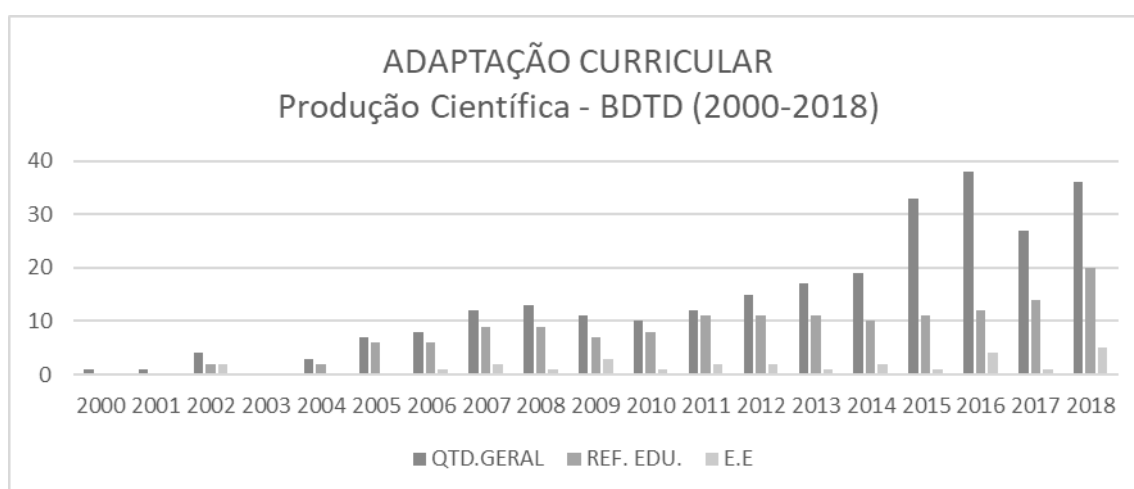
Ressaltamos que as únicas três pesquisas da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES relacionadas ao termo adaptação das 267 pesquisas evidenciadas na plataforma BDTD não possuem articulação com a educação especial, e quando relacionadas ao currículo estão direcionadas a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA na disciplina de química, outra relacionada a adaptação e motivação da leitura de obra literária, e análise de procedimentos de ensino no curso de odontologia, ou seja, não há, ainda, trabalho acadêmico relacionado ao conceito de Adaptação Curricular na educação especial de nossa universidade depositada no banco de dados BDTD.

As pesquisas analisadas foram identificadas segundo o ano de produção, no qual temos, um trabalho científico referente a cada ano de 2008, 2011, 2012, 2014, 2015, 2017, dois referentes a cada ano de 2013, 2016, e quatro produzidos em 2018, totalizando 14 pesquisas, 2 teses e 12 dissertações associadas ao denominado público-alvo da educação especial. Nossa análise aponta que o maior número de produções relacionadas a adaptação curricular estaria voltado para estudantes com deficiência intelectual e estudantes surdos, o que está conexo com a maior quantitativo desses alunos nas escolas regulares conforme as pesquisas aqui analisadas. Com base nessa informação foi realizada uma escala de produção acadêmica do período de 2000 à 2018 na

plataforma BDTD voltada para a adaptação curricular independente da área, ligada a área de educação e específica à modalidade educação especial exposta no gráfico 3.

O gráfico 3 indica que o termo adaptação curricular tem sido problematizado crescentemente nas pesquisas e cada vez mais na área da educação como um todo, o que nossa análise revela está associado diretamente com estratégias pedagógicas em diferentes disciplinas e modalidades de ensino.

Gráfico 3 – Adaptação Curricular associada a Educação Especial na BDTD.



Fonte: Dos Autores. 1° Cor mais intensa – produção geral abordando o tema; 2° Cor média intensidade – produção referente a educação, 3° cor menos intensa – produção na educação especial. O gráfico foi colocado em degradação de cor monocromática propositalmente.

Na modalidade da educação especial sua relevância assume duas condicionantes principais, a prática da adaptação como indicativo de inclusão, e os limites da formação de professores para o desenvolvimento da adaptação em si, por sua vez a análise dessas pesquisas revela que mais de 98 % da produção na educação especial é atravessada pelas justificativas da falta de preparo específico na formação e limites da estrutura física nas escolas.

Ao analisarmos a destinação para o denominado público-alvo da educação especial nessas pesquisas foi observado que seis se referem a deficiência intelectual, cinco se referem a deficiência de forma geral, três se referem aos surdos, três se referem a Síndrome de Down, duas se referem a deficiência visual, uma se refere a deficiência mental, uma se refere aos Autistas, foram

quantificadas separadamente as interseções, estudantes com mais de uma deficiência, duas pesquisas associam diretamente os aspectos teóricos conceituais de adaptação curricular e acessibilidade curricular com a deficiência.

Observou-se a utilização do termo adaptação curricular em doze (12) dos quatorze (14) resumos analisados, sete (7) deles destacam o conceito nas palavras-chave e oito (8) pesquisas fazem um indicativo no sumário da tese ou dissertação. A tabela 1 detalha o número de vezes que os trabalhos utilizam em todo texto o prefixo “adapt”, a palavra “adaptação curricular” e “adaptações curriculares”. Verificou-se que nas pesquisas onde há maior fundamentação teórica o conceito se repete com maior frequência.

Tabela 1 – Localização do prefixo “ADAPT” e termo Adaptação curricular.

<b>PESQUISA</b>	<b>PREFIXO</b>	<b>ADAPTAÇÃO</b>
<b>ANO</b>	<b>ADAPT</b>	<b>CURRICULAR</b>
2008	239	103
2011	65	13
2012	207	51
2013.1	77	27
2013.2	90	66
2014	97	23
2015	350	238
2016.1	349	182
2016.2	178	23
2017	24	5
2018.1	65	8
2018.2	287	135
2018.3	73	14
2018.4	155	60

Fonte: Dos Autores.

A tabela 1 foi esquematizada através da localização (ctrl F) do prefixo – adapt – no arquivo de pdf de cada pesquisa científica. O conceito de adaptação curricular foi contabilizado somado quantas vezes a palavra e seu plural são

apresentados na escrita da pesquisa em todo documento. Com atenção voltada para a corrente teórica abordada nas pesquisas, foi observado que cinco pesquisas apresentam abordagem voltada para Psicologia Histórico-cultural e que nelas o conceito de adaptação curricular é utilizado com maior frequência. Essa análise demonstra que os estudos apoiados em Vigotski constituem uma das bases fundamentadoras da compreensão da adaptação curricular pela perspectiva pedagógica.

Apenas duas pesquisas articulam o conteúdo com a teoria marxista, contudo a proposta adotada pelos pesquisadores não é de aprofundamento voltado para problematização do conceito adaptação curricular e sim de exposição de algumas barreiras presentes nas escolas decorrentes da falta de investimento e recursos, uma expressão comum dentro do sistema capitalista no que se refere a educação. Duas pesquisas abordam a Pedagogia Histórico-crítica para justificar a função da escolar na condição de instituição voltada para ensino do conhecimento elaborado e a necessidade dessa apropriação do conhecimento constituir ação central para inclusão e formação dos estudantes público-alvo da educação especial.

Quanto à modalidade, duas na educação infantil, sete no ensino fundamental, quatro no ensino médio e duas no ensino superior, o direcionamento das pesquisas analisadas prevaleceu voltado para aplicação da adaptação curricular no ensino fundamental forma mais representativa, o que situa a discussão ainda como um desafio para as outras modalidades. Em evidência, apenas uma das pesquisas analisadas expressa em sua metodologia uma análise considerando o ponto de vista do estudante após a aplicação de adaptação curricular aos quais estão submetidos, a ênfase que se tem dado está na relação de trabalho colaborativo com o professor e nos resultados de sucesso com melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Talvez seja necessário a ampliação do processo metodológico nessa condição para melhor entender e valorizar a participação dos estudantes. A análise que segue adiante aponta para uma maior descrição de cada pesquisa.

#### 4.1 ADAPTAÇÃO CURRICULAR NAS TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD 2008-2018)

Nessa direção, voltamo-nos para os aspectos conceituais e pedagógicos propriamente ditos a respeito da adaptação curricular, destacando e analisando: o conceito de adaptação curricular; estratégias e atividades de adaptação curricular; adaptação curricular individual e/ou coletiva; adaptação curricular em diferentes disciplinas; adaptação curricular nos diferentes níveis de ensino da educação básica; adaptação curricular nos contextos da sala de aula ou extraclasse e nas salas de recursos multifuncionais.

Através do termo de pesquisa “adaptação curricular” foram selecionadas para análise 14 trabalhos acadêmicos, 12 dissertações e 2 teses, visto seu direcionamento para o denominado público-alvo da educação especial produzidas entre os anos de 2008 a 2018 e sua disposição na plataforma da BDTD, observado o conceito de adaptação curricular assumido e os aspectos pedagógicos envolvidos nessa concepção dentro do estudo.

Na dissertação de Antunes (2008) o conceito de adaptação curricular é assumido frente a diferentes estudos da área da educação e centrado nas orientações e normativas dos documentos da política nacional de educação brasileira. Não se define uma corrente teórica da educação para debater o conceito, pois essa não é a finalidade do estudo, mas se aponta para as dificuldades de compreensão e aplicação do conceito pelos professores da educação infantil, especificamente relativa a alunos com deficiência intelectual.

As observações de Antunes (2008) quanto as práticas pedagógicas estabelecidas pelas professoras participantes da pesquisa acabam por atravessar a intencionalidade da pesquisa aqui apresentada. Naquele momento histórico o processo de adaptação era conduzido por pensamentos mais ligados aos limites biológicos deflagrados pela deficiência, do que pela superação da deficiência através de princípios pedagógicos, o que se fortaleceu dentro da perspectiva de formação ofertada pelo MEC e pelo discurso político instaurado nas orientações dos documentos. Nessa pesquisa

Antunes (2008) aponta para a tramitação da PNEEPEI no ano vigente e para considerações importantes quando se estabelece a concepção do conceito de adaptação curricular:

Ao deparar-se com a exigência de observar muito atentamente cada aluno, conhecer suas possibilidades, identificar os conhecimentos que já pôde construir, as conquistas já feitas, e então definir o que é importante (e possível) que aprenda a cada momento, o professor avança qualitativamente em seu processo profissional. Além disso, deverá dedicar-se à tomada de decisões sobre a pertinência da adaptação curricular, os elementos que precisam ser modificados em cada situação de aprendizagem e o alcance de tal adaptação. Portanto, as adaptações deverão ser propostas a partir de um criterioso processo de avaliação do aluno como um todo (e não levando em consideração suas competências ou conhecimentos relacionados a uma única área do conhecimento), e não podem ser elaboradas a priori, pois dependem necessariamente da entrada de cada aluno na sala comum (ANTUNES, 2008, p.63).

Entende-se que há uma intenção de inclusão nessa afirmação, e que a adaptação curricular precisa considerar a constituição e necessidades específicas do sujeito no contexto escolar. Um processo que passaria por diferentes etapas de planejamento e execução e que poderia assumir uma perspectiva interdisciplinar. A apreciação do processo de convivência social na escola para com a definição e proposta de adaptação curricular é evidenciada em outras partes da dissertação, mas os apontamentos para fundamentação dessas ações articuladas a princípios pedagógicos de correntes teóricas definidas se perde dentro das perspectivas dos professores participantes e nas próprias práticas para adaptação curricular, exaltando a limitação biológica definida pela deficiência como uma barreira ligada a formação do profissional.

Dentre os aspectos pedagógicos estabelecidos nessa pesquisa para análise do levantamento bibliográfico, foi observado quanto as práticas pedagógicas na pesquisa de Antunes (2008) que as estratégias e atividades de adaptação curricular são comentadas de forma superficial pelos professores participantes, apontando para uma adaptação curricular individual que visa maior atenção à sociabilização e ao cuidar do que a apropriação do conhecimento.

Na pesquisa de Antunes (2008) a adaptação curricular não está vinculada diretamente a uma disciplina e sim fortemente ligada a questões

comportamentais na educação infantil, assim promovida por imediatismos na sala de aula e fora dela com pouca referência as salas de recursos multifuncionais, justificadas pela ausência de articulação entre as teorias da educação oportunizadas na formação dos professores entrevistados e a concepção de adaptação curricular.

Antunes (2008, p.81) defende que:

As adaptações constituem-se em uma possibilidade didática que deve ser implementada em estreita relação com o planejamento do grupo e da escola da qual o aluno faz parte. A decisão pelas adaptações curriculares deve pautar-se em uma criteriosa análise do currículo comum em relação às necessidades educacionais especiais do aluno, e sempre em interação com elas.

Existe um apelo para a mudança estrutural do currículo, e distinções entre o que pode ou não ser considerado adaptação curricular de acordo com os documentos vigentes e as ações das professoras participantes que se consolidam dentro dos estudantes denominados público-alvo da Educação Especial com deficiência intelectual, numa aproximação dos professores para mediação e apoio aos alunos durante a produção das atividades, sociabilização, jogos e brincadeiras lúdicas. E aqui é pertinente problematizar uma consideração final da pesquisa de Antunes (2008, p.109) onde o acesso aos documentos:

(...) que orienta a proposta de adaptações curriculares como a resposta educativa aos alunos com deficiência que estão nas escolas regulares, a forma como ele parece chegar às escolas talvez não garanta a instauração de uma discussão sobre a educação de tais alunos, (...) não fica claro se as professoras conhecem o material ou se o utilizam como referência na gestão do currículo, à medida que têm alunos com necessidades educacionais especiais em suas classes.

Mesmo que haja reconhecimento e apropriação dos conteúdos dispostos nesses documentos, e até nos mais recentes é possível destacar, devido a análise realizada nessa pesquisa, que o processo de adaptação curricular será capturado pelo discurso neoliberal que se apropriou do nosso currículo comum nas escolas, das próprias iniciativas assumidas na BNCC, que como vimos individualiza o sucesso e o fracasso da educação. Uma vez que tais



documentos não sejam confrontados com os fundamentos teóricos da educação, a adaptação curricular tende a se perder entre diferentes práticas, métodos e justificativas atreladas ao limite biológico do público-alvo da Educação Especial, de sua deficiência e não do seu direito a educação e o acesso ao conhecimento elaborado presente no currículo estabelecido como base comum.

A dissertação de Kuchenbecker (2011) trata da questão da adaptação curricular voltada para o aluno Surdo com Síndrome de Down, o que a torna muito específica e acaba tirando o foco da adaptação curricular em si, o conceito é abordado diretamente apenas uma vez para situar o leitor, Kuchenbecker (2001, p.66) aponta a adaptação curricular como um “mecanismo que busca amenizar os diferentes tempos de aprendizagem entre os alunos de uma mesma sala de aula, sejam esses surdos down, surdos com ou sem deficiência”, a intenção do autor na pesquisa não é problematizar a adaptação curricular e nem colocar as práticas pedagógicas em análise, o que foge ao foco dessa pesquisa.

Entretanto, Kuchenbecker problematiza as adaptações curriculares como mecanismo útil ao processo de normalização do “surdo down” no contexto escolar de surdos e aproximação entre aprendizagens focada em questões comportamentais:

As adaptações curriculares tendem a fazer com que os sujeitos se pareçam. Não objetivam transformá-los em iguais, padronizando-os. É estratégia que possibilita a normalização dos sujeitos através do enquadramento das suas particularidades e diferenças, a partir de um determinado padrão de normalidade, neste caso, o padrão de aluno surdo que é almejado na escola de surdos (KUCHENBECKER, 2011, p.79).

A concepção do conceito nesse contexto estaria ainda mais intensamente ligada a questões biológicas, a pesquisa aponta que esse processo faz parte de uma etapa inicial dentro da escola, mas não aponta para as demais formas de adaptação curricular, o que dificulta a sua caracterização dentro da proposta inicial dessa dissertação. Observou-se apenas, que a utilização dos fundamentos teóricos ligados aos processos pedagógicos voltados para as

adaptações curriculares apresentadas é de tendência comportamentalista, como afirma o próprio autor da pesquisa. No que tange os documentos utilizados o foco são as leis, normativas e decretos relacionados a Língua Brasileira de Sinais, com exceção da declaração de Salamanca (1994) e a PNEEPEI (2008).

A próxima pesquisa usada na composição desse levantamento bibliográfico e análise é uma tese de doutorado desenvolvida por Costa (2012) voltada para o olhar do professor sobre a inclusão de estudantes com deficiência na escola comum, onde o termo adaptação escolar é assumido como:

No contexto da educação especial inclusiva cumpre-nos acentuar que por adaptação curricular entendemos serem as modificações no planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo, ou em aspectos dele, visando contemplar os estudantes com deficiência nos diversos níveis do ensino (COSTA, 2012, p.63).

Costa (2012) assume a perspectiva de que sem adaptação curricular não seria possível a inclusão dos estudantes denominados público-alvo da educação especial na escola comum numa perspectiva de respeito às diferenças e chama atenção para o fato do currículo ser utilizado para “preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente” (COSTA, 2012, p.64), tem-se a utilização em parte dos documentos analisados nessa dissertação.

Seria pertinente problematizar a ideia de que a adaptação curricular seja usada e firmada como pressuposto para inclusão, pois se assumimos a educação como direito universal independente da condição de saúde dos sujeitos, como direito de todo cidadão, não poderíamos nos apegar ao discurso adaptativo, é interessante ressaltar essa questão porque uma vez que nos aprisionemos a adaptação curricular como proposta de acesso ao currículo, dentro das contradições estabelecidas, não estamos e nem podemos afirmar que o direito à educação é derivado dessa prática.

A escola comum precisa ser concebida como um direito público coletivo à educação e dever do Estado, alcançado e instaurado por um movimento histórico de luta da massa popular, pois a educação é para todos independente das práticas pedagógicas que se estabeleçam nas escolas, ou seja, se a estrutura não comporta acessibilidade devido ao atendimento de estudantes sob condição de alguma deficiência, é necessário investimento do governo para que esse acesso seja garantido como direito. Assim até as barreiras estruturais (construção do espaço) da escola precisam ser confrontadas com a presença desse alunado para que lutemos por melhores investimentos.

Os professores participantes da pesquisa de Costa (2012) apontam preocupações fortemente procedimentais, ligadas a limitação biológica dos alunos com deficiência e a estrutura da escola para atendê-los, e pouco acentuam as preocupações com as práticas pedagógicas que estabelecem na adaptação curricular, o vínculo com os princípios teóricos da formação que são praticamente deixados de lado e não se firmam nos discursos dos entrevistados, exaltando a necessidade de formação. O estudo aponta diferentes concepções sobre o conceito de adaptação dentro da literatura e concebe após análise que:

No contexto educacional, pode-se dizer que a escola é o lugar que promove o conhecimento científico e o saber elaborado. Assim, pensamos ser relevante a promoção do ensino colaborativo, ou seja, da cooperação e parceria envolvendo docentes e demais segmentos. Nesse sentido, é relevante ressaltar que a falta de cooperação entre os docentes e demais profissionais da equipe pedagógica leva a escola a um isolamento dos docentes que atuam no ensino comum e os que atuam no ensino especial. Assim, recomenda-se a utilização de atividades, estratégias e recursos didáticos de forma cooperativa, pois ao que nos parece os estudantes não aprendem apenas com os docentes, mas também com os seus pares, numa troca recíproca. Deste modo, pensamos que numa escola cuja orientação é de cunho inclusivo, as estratégias que buscam facilitar a aprendizagem têm efeitos cooperativos no rendimento e no desenvolvimento acadêmico, social e cultural dos estudantes com deficiência (COSTA, 2012, p.82).

Entende-se a necessidade de um trabalho colaborativo na adaptação curricular como apontado na pesquisa e concordamos com ela. Nesta direção, práticas pedagógicas instruídas e mediadas pelos professores, que possibilitem um desenvolvimento coletivo em sala de aula regular, deveriam servir de base para

adaptações curriculares. Dessa forma, destacamos que o aprendizado entre pares não descarta a orientação e mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, não estamos falando de um “aprender a aprender”, estamos falando de um ensinar inclusivo, que se fortaleça por intermédio pedagógico, não meritocrático, mas colaborativo.

Entretanto, nos cabe discordar da ideia de que uma escola precisa estar completamente preparada em sua estrutura física para receber um aluno denominado público-alvo da educação especial (COSTA, 2012, p.116), visto que a chegada desse aluno foi o que possibilitou a captação por recursos e mudanças nessa estrutura. Inclusão é movimento de luta constante contra as desigualdades expressas no sistema capitalista, pois é assim que firmaremos que o denominado público-alvo da educação especial tem direito à educação na escola pública comum como todos os demais cidadãos, independente da condição de deficiência que os afeta, pois a universalização da educação e princípios pedagógicos precisam prevalecer sobre o pensamento biológico e o histórico de exclusão social para transformar escola e sociedade.

O conceito de adaptação curricular assumida na pesquisa de Costa (2012) é problemático, porque evidencia duas posições contrárias, aqueles favoráveis a adaptação e flexibilização do currículo de forma orientada pelos documentos públicos e formação adequada dos professores, e aqueles contrários a adaptação curricular, já que essa poderia ser direcionada a desigualdades na apropriação do conhecimento ao facilitar conceitos e assuntos. Assim, as estratégias e atividades de adaptação curricular são afirmadas pelos professores entrevistados, a adaptação curricular é vista de forma individualizada, não cabível ou almejada em diferentes disciplinas ditas mais difíceis, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. O estudo destaca uma adaptação curricular que se articula a um contexto de sala de aula, que encontra deficiência na formação e preparo dos profissionais e que pelos alunos é encarada dentro da perspectiva de solidariedade. Por fim, quando a pesquisa foi realizada o autor aponta para o desconhecimento dos professores sobre as salas de recursos multifuncionais.

Não se faz referência a Pedagogia Histórico-crítica ou a Psicologia Histórico-cultural, mas Costa (2012) afirma em sua pesquisa que a fuga ao modelo homogeneizante de escola se faz articulada a mudanças na postura dos professores e “quando se propõem adaptar o currículo às diferentes necessidades especiais” (p.169), que não existe uma efetiva participação dos estudantes deficientes em diversas atividades propostas na escola em diferentes componentes curriculares, devido à falta de adaptações curriculares, e que a principal barreira para os professores advém da formação. Aponta para a necessidade de formação continuada e de um trabalho colaborativo entre os profissionais da escola, de um ensino que contribua para humanização, democratização e respeito à diversidade.

Foram analisadas duas pesquisas produzidas no ano de 2013, uma dissertação e uma tese, ambas voltadas para as atividades pedagógicas realizadas com estudantes público-alvo da educação especial, visto propostas de adaptação curricular.

A tese de Guebert (2013) está voltada para alunos com deficiência intelectual, assume o conceito de adaptação curricular na relação com a alfabetização e se fundamenta em princípios da PSHC, mas não os articula com a PHC. Na pesquisa é assumida a seguinte concepção de adaptação curricular:

Da mesma forma como as recomendações oficiais, os estudiosos da educação especial também não chegam às estratégias de ensino quando se referem às adaptações necessárias para garantir o aprendizado de alunos com deficiência no ensino regular. (...) Nesse sentido, as adaptações curriculares devem estabelecer o elo entre o não saber e o saber elaborado, entre o planejamento e as práticas pedagógicas, não entendidas como um conjunto de conhecimentos que devem ser transmitidos pela escola para os alunos, mas como um conjunto de experiências que a escola, como instituição formal, dispõe aos alunos, para potencializar o seu desenvolvimento. (GUEBERT, 2013, p.17, grifos nossos).

O autor problematiza que os documentos orientadores da adaptação curricular possuem uma constituição generalista e que por isso não expressam estratégias de adaptação curricular práticas, o real significado da adaptação curricular fica subjetivado, voltado para garantia de aprendizagem dos alunos denominados público-alvo da educação especial, ressalta ainda, que a

problemática estaria fortemente ligada a uma questão de postura dos profissionais e sua formação.

Guebert (2013) explica que os processos de facilitação das atividades para pessoas com deficiência intelectual empobrecem o conteúdo que deveria ser apropriado pelo aluno, que pelas observações em campo em nenhum momento são postas adaptações curriculares que contradizem essa condição, existindo uma falta de estratégias de ensino e de conhecimento profissional que atendam as características dos alunos. Aloca em questão que até no ensino onde há maiores condições e estruturas favoráveis, há reiteração da visão de que as dificuldades intrínsecas de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual estão associadas as condições individuais da referida deficiência. Segundo Guebert (2013, p.107):

(...) as adaptações curriculares podem ser limitadoras no que diz respeito à aprendizagem e desenvolvimento, por não colocar esses alunos em situações desafiadoras, que possibilitem melhor desempenho de suas funções psicológicas superiores e em consequência a limitação no desenvolvimento proximal.

O pesquisador aponta que as adaptações não foram feitas, mas a professora e tutora participantes da pesquisa ao promoverem auxílio no desenvolvimento procedimental das atividades acabam por classificar tais ações como adaptação curricular, e não estão erradas se observado os documentos vigentes. Guebert (2013) levanta uma contradição expressa em sua pesquisa de fundamental relevância para compreendermos que diante a aplicação da lente teórica fundamentada pela PSHC com base em Vigotski, especificamente no que se refere ao Tomo V e ao conceito de compensação, realmente não se tem adaptação curricular nas propostas realizadas, pois não se visa a via compensatória, ou até mesmo se desconhece a fundamentação do conceito. A pesquisa revela que a prática da adaptação curricular na escola conforme as orientações dos documentos da educação realmente se distanciam da base teórica fundamentada por Vigotski como já havíamos apontado, existe uma simplificação superficial da teoria, notoriamente os documentos precisam ser mais bem explicados no que se confere a adaptação curricular.

Logo no início de sua pesquisa, com base em Vigotski é ressaltado que para alcançar a compensação “há necessidade de criar estratégias que viabilizem o desenvolvimento e a aprendizagem por meio de um trabalho pedagógico, que oportunize e favoreça o desenvolvimento global desses indivíduos” (GUEBERT, 2013, p.42). Assim o que sua pesquisa demonstra de forma inicial é que essa teoria poderia ser compreendida no processo de adaptação curricular, uma vez que esse não modifique o currículo comum, mas vise fundamentar a criação de estratégias didáticas que favoreçam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos estudantes denominados público-alvo da educação especial, o que minimizaria o empobrecimento do currículo, além de confrontar o olhar biológico que estabelece os limites pela deficiência.

O conceito de adaptação curricular relacionado na pesquisa de Guebert (2013) não confronta os documentos oficiais e nem se utiliza da maioria deles, mas estabelece articulação e fundamentação com os princípios da PSHC. As estratégias e atividades de adaptação curricular analisadas tem características individualizantes aplicadas no processo de alfabetização no ensino fundamental, que acabam por gerar um empobrecimento curricular no contexto da sala de aula, tomando para si os limites biológicos da deficiência.

Na dissertação de Pires (2013) voltada para área de linguística, o conceito de adaptação curricular é relacionado ao aluno surdo e a aquisição da escrita, o trabalho tem pouquíssima articulação com as políticas da educação especial que orientam a adaptação curricular, pois é focado mais nas políticas de linguística e dos surdos, a definição conceitual traçada para adaptação curricular segue:

(...) como uma proposta de trabalho baseada nas necessidades específicas de cada aluno, visando assim ser um instrumento de trabalho o qual gera oportunidades de atender as diferenças encontradas não apenas na sala de aula, mas atendendo também as diversas formas de aprendizagem respeitando o tempo de cada um (PIRES, 2013, p.14-15).

O conceito se estabelece na pesquisa no sentido de fortalecer a inclusão no ensino regular, o planejamento das atividades, a apropriação da escrita e a descrição analítica das propostas adaptadas e aplicadas em sala de aula, se discute currículo e escrita como marco teórico. Segundo Pires (2013, p.41):

(...) é extremamente significativo deixarmos claro, que “não existe receita de bolo” para a adaptação curricular, esta depende principalmente da percepção do professor em relação a seu aluno, da sensibilidade deste professor para elaborar as estratégias para reorganização da atividade para o aluno, da disponibilidade do mesmo, pois fazer planejamento específico requer acima de tudo tempo. Tempo não para escrever o que deve ser feito e sim “como fazê-lo”, atendendo as especificidades.

A dita receita de bolo poderia ser encontrada nas orientações legais para adaptação curricular? Talvez, por não se propor uma análise desses documentos a autora acabe escapando a dita receita que as normativas tentam impor e que já foram criticadas em nossa análise documental e pelas outras pesquisas apontadas anteriormente no que tange as generalizações, individualização e o olhar para limitação biológica imposta pela deficiência. Entretanto essa afirmação enfatiza que a deficiência não deve ser aquilo que limita a prática pedagógica, mas que a aproximação do sujeito, o reconhecimento de suas necessidades, a mediação e o desenvolvimento planejado das estratégias são fundamentais.

São analisados na pesquisa dois conteúdos programáticos adaptados de duas disciplinas se preservam os conhecimentos vinculados ao currículo comum. Em um deles se diversificam as atividades conforme a necessidade da estudante em questão, noutro são feitas questões diretas, a ideia é defender a apropriação do conhecimento oriundo do currículo comum referente a etapa de escolarização e posteriormente associá-la ao fato da adaptação curricular não poder “estar arraigadas a uma metodologia específica e sim a necessidade educativa do aluno” (PIRES, 2013, p. 52). Depois são analisadas seis atividades que espessam adaptações mecânicas, imediatistas, algumas sem articulação com o conhecimento curricular associado em sala de aula para os demais alunos e sem planejamento, onde a condição individualista fica ainda é evidenciada pela falta de oportunidades de comunicação com os demais pela



Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e falta de oportunidade de exercício da autonomia em sala.

O conceito de adaptação curricular na pesquisa de Pires (2013) preza por modificações da estratégia pedagógica para acesso ao currículo; as atividades de adaptação curricular analisadas possuem acentuado caráter individual, mas também se expressam em poucos momentos com participação coletiva, a adaptação curricular voltada para escrita assumiu aspecto mecanizado no ensino fundamental, que no contexto da sala de aula se firma por mediação do professor e intérprete, a pesquisa em si não promove uma articulação com as teorias da PHC e da PSHC no que se refere ao conceito de adaptação curricular e a análise proposta.

Seguindo com a análise, a dissertação de Pereira (2014) se articula com a PSHC para problematizar a adaptação curricular com surdos, o conceito de adaptação curricular assumido leva em consideração as concepções do “Projeto Escola Viva” estabelecido nos anos 2000 que assumiria a construção de um sistema inclusivo na educação, e ressalta as adaptações curriculares como respostas educativas dadas pelo sistema educacional que favoreça todos os alunos, dentre estes, aqueles com “necessidades educacionais especiais”, atentando para diferenciação entre adaptação curricular de grande porte ou de pequeno porte (PEREIRA, 2014, p.96), classificação já estabelecida anteriormente nessa pesquisa ao analisar a série de formações Saberes e Práticas (2003-2006) fornecidas aos professores pelo MEC com orientação para mudanças e variações metodológicas, procedimentais, organizacionais, temporais e posturais numa perspectiva inclusiva.

Entre apontamentos que firmam a necessidade de formação de professores, a mediação entre o conhecimento e o aluno para acesso ao currículo, a valorização das diferenças na escola, Pereira (2014) articula as contribuições de Vigotski como fundamentação teórica das ações pedagógicas na escola, atentando para o fundo de compensação:

O fundo de compensação seria a diversidade das funções psicológicas superiores existentes no sistema nervoso central que pode compensar a deficiência de um órgão. Através do sentimento de inferioridade que surge na criança quando ela avalia sua posição social, o sistema nervoso central assume a tarefa de compensar o funcionamento do órgão deficiente (PEREIRA, 2014, p. 49).

Pereira destaca pela articulação com o pensamento de Vigotski que “toda a parte orgânica dessa criança deve ser analisada do ponto de vista psicológico” (PEREIRA, 2014, p. 45) e está relacionado a condição social em que a criança se encontra e ou se vê, influenciando no seu desenvolvimento, não existe um destino ou uma personalidade definida apenas pelo defeito ou pela deficiência, mas sim em constituição por suas influências e participação em sociedade, pelas consequências sociais e formação sociopsicológica. Constituição que na teoria de Vigotski demonstra a necessidade de mediação e finalidade intencional, não natural ou orgânica, mas sim exercitada, logo o fundo de compensação pode e deve ser vislumbrado na ação pedagógica, suas estratégias, para possibilitar o desenvolvimento e a superação da deficiência.

A pesquisa de Pereira (2014) se diferencia em parte da nossa assertiva por não conceber uma análise crítica das políticas e sim a exposição delas, contudo o autor colabora para a compreensão de que fundamentar as ações de adaptação curricular dentro da instituição escolar em conceitos da PSHC pode ser uma alternativa com grande potencial para uma educação inclusiva. Trata-se de uma pesquisa que explora possibilidades de instruções pedagógicas mais elaboradas em articulação com a política pública, situando professor e escola quanto à suas responsabilidades, assim analisa o PPP de diferentes escolas e o plano de aula de alguns professores, as práticas pedagógicas não são foco da pesquisa.

Acentua-se a necessidade da democratização do acesso escolar de maneira a superar gradualmente o processo histórico de exclusão nas instituições e sociedade, e dispõe sobre a necessidade de entendermos que:

As concepções de educação que chegam às escolas, especialmente por meio do currículo, são o resultado de políticas públicas educacionais permeadas pelas influências dos organismos internacionais que tentam homogeneizar a educação, com vistas a

facilitar o controle das sociedades. Caracteriza-se, assim, uma relação de poder sobre o que se deve ensinar, para quem e como, tendo em vista atingir esses fins. (...) Faz-se necessária também a apropriação, pelos atores escolares, das concepções filosóficas que regem a educação especial. Trata-se da necessidade de compreender os conceitos que fundamentam a educação inclusiva e conhecer os princípios filosófico-teóricos(...), (PEREIRA, 2014, p.153, grifos nossos).

As considerações de Pereira (2014) demonstram a importância de uma fundamentação sólida e específica na educação especial, apontam também para a compreensão de que a temporalização do ensino dentro da perspectiva padronizada pode comprometer o conteúdo a ser adaptado e ensinado nas escolas, especificamente no caso dos estudantes denominados público-alvo da educação especial essa condição compromete a qualidade do ensino, “fazendo com que conteúdos de fundamental importância nem sempre sejam ensinados” (PEREIRA, 2014, p.154). Há uma reflexão direcionada as grandes avaliações nacionais diante as propostas curriculares e a meritocracia competitiva das escolas, o que poderia fragmentar e instrumentalizar processos mecânicos voltados para o mercado de trabalho, comprometendo a qualidade da educação para formação humana (conceito interpretativo que não é diretamente apontado no texto).

Pela análise dos documentos propostos nesta dissertação, nos permitimos problematizar a afirmação de Pereira (2014) de que, “as orientações legais acerca da educação inclusiva, na atualidade, estão de conformidade com a filosofia da teoria de Vigotski”. O currículo comum prescrito e defendido pelo pesquisador só se materializa na escola mediante condições concretas, como bem aponta em sua pesquisa, as orientações dos documentos e especificamente da PNEEPEI (2008) são representativas da luta de classe em defesa da escola pública, apesar de ter sido elaborada em um contexto de avanços políticos na perspectiva da educação inclusiva, entende-se que sustentar o apoio apenas nesses documentos podem ocasionar a aplicação rasa e superficial dos conceitos pedagógicos de modo a fragilizá-los e responsabilizar individualmente o sujeito pelo fracasso ou sucesso escolar, seja ele professor ou aluno.

A Educação Especial ao assumir apenas o discurso político, sem margem para crítica acaba por induzir estratégias padronizadas em limites biologizantes, o que segue ao contrário da teoria proposta por Vigotski (1997), e produz a concretização de práticas escolares na realidade distantes da inclusão e valorização dos sujeitos, o que sai da esfera de responsabilidade coletiva e do intuito de uma formação humana omnilateralizada para assumir uma condição individualista. Pode assim, em detrimento da responsabilização do Estado como provedor e investidor de uma educação para todos, alocar a responsabilidade de maneira personificada, no professor ou no aluno, através do discurso que vise, por exemplo, o “aprender a aprender” (DUARTE, 2001), como as pesquisas tem demonstrado.

O conceito de adaptação curricular assimilado na pesquisa de Pereira (2014) entra em conformidade com o proposto na cartilha do “Projeto Escola Viva” e se distancia das contradições entorno dessa concepção produzida nas pesquisas científicas, talvez por uma lógica de firmar a necessidade de fundamentação teórica associada às legislações. As estratégias de adaptação curricular apresentadas se aproximam de uma conduta individualista, tanto em sala como no AEE a adaptação curricular individual em diferentes disciplinas acaba por fragilizar o currículo para os estudantes público-alvo da educação especial, no caso para os surdos, talvez por condição da não variação nas estratégias de ensino e foco na avaliação final da resposta esperada como padrão, uma adaptação curricular localizada na primeira fase do ensino fundamental no contexto da sala de aula regular e nas salas de recursos multifuncionais, que funcionam de forma a tentar contemplar o conteúdo prescrito, o pesquisador fundamenta sua análise pela ótica da PSHC com base na teoria de Vigotski.

Valera (2015) realiza um estudo das adaptações curriculares voltadas para o denominado público-alvo da educação especial, em específico com deficiência intelectual, um estudo bibliográfico que identificou e analisou 1 Tese e 9 Dissertações do site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) entre 1998 a 2013 de abordagem qualitativa, análise de documentos, observações e entrevistas. A pesquisa de Valera (2015) assume

para tal a concepção de adaptação curricular descrita nos Parâmetros Curriculares: Adaptações Curriculares e o “Projeto Escola Viva” e se elabora na assertiva de expressar o desconhecimento dos professores sobre o conceito de adaptação curricular e o desafio prático que se estabelece na escola ao constituir essa ação na prática pedagógica, principalmente quando individualizada a responsabilidade ao professor de educação especial sem colaboração dos demais professores.

Valera (2015) não tem intenção de problematizar o conceito nas políticas utilizadas como apoio em sua pesquisa, entende-se que o objetivo central é enfatizar a necessidade da formação para esses professores sobre o conceito, incentivar a produção e divulgação de mais estudos na área da educação que potencializem a inclusão e revela que muitos professores ainda não realizam adaptações curriculares na sala de aula por desconhecimento. Assim, define o termo como:

um elemento fundamental para o atendimento das especificidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, e aludem sobre o que o aluno deve aprender, como e quando aprender e como devemos avaliá-lo (VALERA, 2015, pg.129).

Ao analisar a dissertação de Gonçalves de Paula (2016) entende-se não ser a intenção da pesquisadora problematizar a adaptação curricular nas políticas voltadas para educação especial. A autora assume o conceito de adaptação curricular do “Projeto Escola Viva” (2000) de forma a compor um estudo de caso e compreender como as adaptações de grande porte são aplicadas nas escolas. O conceito de adaptação curricular trabalhado no texto segue o mesmo princípio dos conceitos apontados aqui anteriormente na análise da série “Saberes e Práticas da Inclusão” (2003, 2006). Gonçalves de Paula (2016) estabelece que:

As Adaptações curriculares de grande porte visam propiciar a criação de condições físicas, ambientais e materiais ao estudante em sua unidade escolar; Adaptação do ambiente físico escolar; A aquisição do mobiliário específico necessário; A aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos; A adaptação de materiais de uso comum em sala de aula; A capacitação continuada dos professores e demais profissionais da educação. Além disto, ações como a decisão político administrativa sobre o número máximo de estudantes que uma sala de aula deve comportar para garantir um bom trabalho de ensino em uma classe inclusiva, bem como a definição da sistemática

de trabalho cooperativo entre professores da educação especial e regular. As ações de adaptações curriculares de grande porte se direcionam no sentido de possibilitar o acesso ao currículo da escola regular aos estudantes com necessidades educacionais especiais, em particular o estudante em situação de deficiência (GONÇALVES DE PAULA, 2016, p.55).

As estratégias e atividades de adaptação curricular de grande porte apontadas no estudo como medidas oficializadas pelo MEC para promoção do acesso ao currículo e a inclusão são concretizadas na escola de forma “paliativa” ressalta Gonçalves de Paula (2016, p.144), pois os ajustes realizados nas escolas não chegam a superar “a demanda das necessidades dos estudantes em situação de deficiência nelas matriculados, em especial nos quesitos espaços, mobiliários acessíveis e recursos de acessibilidade”. A autora chama atenção para a contradição originada nesse cenário onde mesmo a escola tendo autonomia para gerir e aplicar os recursos, os investimentos são pontuais e mínimos, o que é condicionado pela escassez de políticas públicas efetivas nessa esfera e a falta de conciliação dessas ações de inclusão nos Projetos Políticos Pedagógicos de ambas as escolas participantes da pesquisa.

Gonçalves de Paula (2016) descreve que as adaptações curriculares são individuais tanto na sua elaboração pelo docente, quanto na sua aplicação com o denominado público-alvo da educação especial, responsabilizando o sujeito diante um processo de ensino e aprendizagem que não vislumbra modificações estruturais, preocupação central da autora da pesquisa. Em alguns casos a adaptação curricular é pautada nas atividades avaliativas em diferentes disciplinas com mudanças nas estratégias didáticas, voltada para ajustes nos conteúdos através de uma ação colaborativa entre professor especialista e professor regular que vise o acesso ao currículo comum, até então uma adaptação que em teoria mais se aproxima da oportunidade de igualdade na apropriação do conhecimento elaborado.

Assim, no estudo de Gonçalves de Paula (2016) não temos uma análise da adaptação curricular em si, mas um indicativo de que as adaptações curriculares aplicadas na educação básica com alunos do ensino fundamental e ensino médio, não eliminariam conteúdos curriculares e seriam realizadas na

sala de aula comum, até mesmo com criação e aplicação de materiais diversificados, contudo que ainda persiste dificuldades na sociabilização dos alunos denominados público-alvo da educação especial no que se refere a aulas fora do espaço escolar, por exemplo, em visitas técnicas.

Gonçalves de Paula (2016) acaba por verificar nas entrevistas com os professores participantes, que o conceito de adaptação curricular é assumido de diferentes maneiras, dependendo do professor, além de certa falta de clareza quanto a sua realização em nível geral ou individual. Também observa a realização da adaptação curricular como obrigação do professor no caso do público-alvo da educação especial. Quando realizada no AEE a adaptação curricular acaba sendo individualizada, voltada para necessidade específica do aluno sem articulação entre docente especialista e docente de sala de aula regular. Por fim, a pesquisa não assume uma fundamentação teórica, mas trabalha com diferentes pesquisas produzidas na área da educação.

O estudo de Mendes (2016) é destinado a educação infantil e assume o conceito de adaptação curricular vinculado a condição de adaptação de atividade no ensino colaborativo voltado para deficiência intelectual no resumo. No decorrer de sua pesquisa não aponta para a definição do conceito de adaptação curricular, apenas a configura como objeto das adaptações de atividades. O termo adequação do currículo é utilizado para em conformidade com a perspectiva da educação inclusiva defender a relação entre as particularidades de cada criança com deficiência intelectual, no que se refere a atividade adaptada a autora assume que:

(...) se faz necessário que crianças com deficiência intelectual utilizem os mesmos conteúdos da etapa em que estão matriculadas, mas com as devidas adequações de atividades necessárias (...) e não podem ser realizadas igualmente a todos os casos. Assim, é preciso que o currículo deixe de ser considerado como conjunto de conteúdos com modelos estreitos e práticas pedagógicas homogêneas. A visão sobre o currículo deve ser alargada, principalmente na perspectiva inclusiva que deverá considerar as diferentes especificidades das crianças. (MENDES, 2016, p. 57, grifos nossos).

Mendes (2016) relaciona a adaptação curricular como forma de garantir acesso ao currículo e nortear a prática pedagógica para desenvolvimento da

aprendizagem da criança com deficiência intelectual de maneira participativa na sala de aula regular e, posteriormente, possa também contar com ações individualizadas na garantia dos diferentes conhecimentos. A autora desenvolve uma pesquisa colaborativa, o que acaba contribuindo para formação dos professores entre pesquisa e formação com propósito interventivo em vista à planejamentos colaborativos e acesso ao currículo. A produção de conhecimento quanto a temática é desenvolvida pelos professores da sala de aula regular e professor da educação especial em reuniões, assim como as atividades adaptadas que visavam sobretudo a participação do aluno denominado público-alvo da educação especial junto aos demais na sala de aula comum em momentos de grupos e pares, apontado para maior necessidade de utilização das práticas didáticas coletivas que envolvem sociabilização.

As atividades para a criança com deficiência intelectual devem ser diferentes sempre que houver necessidade, pois dessa forma possibilita o acesso à aprendizagem escolar, sem a criação de outro currículo e sem que as atividades sejam inferiores as realizadas pelas outras crianças (MENDES, 2016, p.99).

Nessa assertiva, Mendes (2016) defende que o trabalho colaborativo é uma estratégia promissora para a adaptação curricular e o enfrentamento dos desafios nos processos de inclusão, o que pode estar associado diretamente como o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. A autora desenvolve com os participantes da pesquisa quatro práticas pedagógicas ou atividades adaptadas, em que se verifica uma estratégia didática diferenciada, visando a participação coletiva de toda turma da educação infantil que acabam por utilizar outros espaços da escola além da sala de aula.

Ponomavenco (2017) em sua dissertação qualitativa e quantitativa foca na defesa dos direitos do estudante com autismo, pesquisa da área da saúde que não discute ou problematiza o termo adaptação curricular dentro das concepções teóricas da educação, mas afirma a necessidade de que tais práticas sejam incentivadas em ambas as escolas, pública e privada, relacionando o termo a adaptações escolares e acomodações pedagógicas a referida autora destaca que “independentemente do tipo de escola, as



adaptações curriculares ainda são muito escassas” (PONOMAVENCO. 2017, p.52).

Ponomavenco (2017) não tem intenção de definir adaptação curricular nem elucidar os aspectos pedagógicos que a norteiam, assim a pesquisa poderia ser descartada, mas ao se referir aos estudantes com autismo fica evidente em sua pesquisa a função do professor na escola para com a adaptação curricular com necessidade de convívio junto aos demais alunos, para que o aluno denominado público-alvo da educação especial e demais estudantes aprendam dentro de uma perspectiva inclusiva:

Para que a inclusão escolar ocorra de fato, é necessário que haja conscientização, que se aceitem as diferenças e que se aprenda a conviver com a diversidade, e essa convivência é benéfica tanto para o professor como para os demais alunos e todos os demais indivíduos da comunidade escolar (PONOMAVENCO, 2017, p.19)

Os dados são analisados ou descartados pela presença do diagnóstico médico definido, há um indicativo de valorização do sujeito acima da deficiência, no sentido da valorização das diferenças no processo de adaptação que é associado a acomodações pedagógicas e adaptações escolares. Os documentos analisados, diferentes dessa pesquisa, se alinham ao autismo e a responsabilização vai ao encontro das deficiências provocadas no sistema capitalista pela lógica produtivista padrão, não dos sujeitos.

Quatro dissertações referidas ao ano de 2018 foram analisadas, uma ligada a formação de professores (área da educação), uma voltada para os alunos com deficiência intelectual (área da educação especial), uma relacionada a alunos com deficiência visual (área de ensino de ciências) e uma conceitual (área da educação). Como apontado anteriormente em nossa análise, o depósito de pesquisas abordando a temática adaptação curricular na plataforma BDTD segue em crescimento ano após ano, em 2018 na educação especial o número de pesquisas, visto adaptação curricular, foi maior do que nos demais anos, isso demonstra o crescente interesse em torno do tema, outro aspecto relevante é que essa produção científica está associando sua centralidade na área da educação.

Na pesquisa de Adans (2018) expressa a perspectiva da adaptação curricular na formação dos professores de ciências frente uma abordagem histórico-cultural com destaque para a necessidade de ampliação da temática dentro dos cursos de licenciatura, na formação continuada dos professores e na promoção de espaços para esse diálogo.

Adans (2018) enfatiza que na teoria de Vigotski a compensação da deficiência pode ser compreendida como aquela que mediada pelo professor promoveria caminhos alternativos de adaptação para sobrepor as funções biológicas ditas defeituosas e direcionar para uma nova ordem de equilíbrio. A autora compreende a deficiência dentro da produção social e condicionada pelas fundamentações da cultura na reelaboração e adaptação, visto as consequências e condições sociais impostas.

Na sociedade capitalista a formação humana advinda da soberba cultural da eficiência e produtividade tornaria esse sujeito deficiente um obstáculo inclusivo, uma situação que se evidencia ainda mais quando os tipos ideais de sujeito; proativo e repleto de habilidade e competências, aquele que aprende apenas por si e colhe os frutos da meritocracia; começam a compor a formação na educação de maneira descarada como situado na BNCC, visto que o “sujeito deficiente” não se encaixa diretamente nessa conduta e precisaria de adaptações para uma inclusão.

Nesse sentido, não é objetivo de Adans (2018) apontar para as problematizações e contradições da relação de adaptação curricular e das práticas didáticas, o que conduz o texto a uma defesa das políticas públicas que objetificam o processo de adaptação de forma simplista na visão de garantia de direito e na responsabilização do professor em primeira instância.

Contudo, como destacado nas análises aqui estabelecidas, essas políticas acabam por individualizar e culpabilizar a deficiência por intermédio de uma noção biológica e um discurso neoliberal de produção da formação humana produtivista. A responsabilização do professor se distancia da

responsabilização social, no sentido amplo da exclusão, e a situa na educação como propósito de seus profissionais.

Segundo Vigotski (1997,2011) a adaptação curricular não poderia ser simplesmente estabelecida como uma via indireta se tais paradigmas biológicos não forem questionados frente a produção na sociedade, o que Marx (2017) situaria na transformação do real e que atualmente depende de uma análise e colaboração científica na constituição das políticas públicas para inclusão e adaptação curricular, de forma que as mesmas não enfatizem de maneira arbitrária uma falsa noção inclusiva e adaptativa em continuidade aos preconceitos biológicos da representação de deficiência que carregamos historicamente.

Em suma Adans (2018) destaca que os licenciandos em ciências ainda se formam com uma noção superficial da adaptação curricular e com o sentimento de falta de preparo para atuação com estudantes público-alvo da educação especial, mas consideram essa uma necessidade efetiva para mediação na educação desses sujeitos e dos demais frente a aprendizagem, logo não se define nem assume um conceito de adaptação curricular, mas se compreende como processo de acessibilidade ao conteúdo por diferentes recursos didáticos e metodologias através da mediação dos professores.

O estudo de Guadagnini (2018) é direcionado a adaptação curricular e voltado para aprendizagem da língua portuguesa no caso de sujeitos com deficiência intelectual de forma a compor análise e aplicação de práticas pedagógicas com esses estudantes. A adaptação curricular é assumida como alternativa de auxílio para os professores no que se refere a organização das estratégias para aprendizagem que se vinculem a variações do objetivo, atividade, metodologia e conteúdo curriculares em âmbito avaliativo e temporal em prol da inclusão.

Existe uma contradição inicial nessa condição conceitual de adaptação curricular que é situada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (BRASIL, 1998), em que o conteúdo ou a apropriação do

conhecimento não precisa ser a mesma, o que acaba abrindo brechas para eliminação dos conteúdos mais adiante na classificação de adaptações curriculares de grande porte (BRASIL, 2006). A ideia é que tais estratégias se permeiem por adequações e se situem frente às barreiras biológicas, sem requisitar uma exaustão pedagógica de recursos, mas e apenas pela condição do sujeito a quem se destina.

Tal pensamento, impulsionado pela lógica de produção cultural da deficiência na perspectiva médica acabaria por prover uma análise inicial do público-alvo da educação especial pelas especificidades da deficiência e não pelas potencialidades do sujeito, um erro segundo a teoria de Vigotski (1997) que acabaria por direcionar a adaptação curricular para uma noção centrada na questão comportamental. O grande problema é que diante das pesquisas aqui analisadas foi observado que essa justificativa encontra solo fértil na formação de professores como destaque, visto que tais especificações são postas imediatamente como barreiras para atuação do professor na escola.

Guadagnini (2018) questiona o que é adaptação e como adaptar o currículo escolar? Mas nesse ponto a problematização foge à contradição das políticas públicas para assumi-las ao afirmar que os objetivos curriculares prescritos da adaptação devem ser os mesmos, mas os conteúdos podem ser flexibilizados e até eliminados, pois a ideia da autora não é questionar tais conceitos e sim assumi-los na prática imediata e na individualização dos sujeitos, o que se justificaria frente ao respeito de suas singularidades na condição de pessoas com deficiência intelectual.

As observações das práticas pedagógicas foram realizadas em sala de aula regular e a proposta de adaptação compreende a disciplina de português para estudantes das séries finais do fundamental com objetivo de sair de um contexto individual com conteúdos afastados do contexto de sala de aula para acessibilidade ao currículo comum, as adaptações são aplicadas tanto na sala de recursos multifuncionais quanto na sala de aula regular, porém ainda persistem de forma individualizada, adaptadas com o mesmo tema e conteúdo diante de diferentes estratégias de ensino apenas para esse estudante.

Não escapa a Guadagnini (2018) que o planejamento das adaptações curriculares o acompanhamento próximo e o monitoramento pedagógico, mesmo em respostas diferenciadas para cada estudante público-alvo não são de comum aplicação nas escolas que se afastam de um trabalho colaborativo.

A participação da pesquisadora no processo de adaptação curricular é de extrema importância para compor uma assertiva na superação do distanciamento dos conteúdos comuns ao nível de ensino, a inclusão e a necessidade de continuidade na formação dos professores. A autora compreende a premência de políticas públicas na área de forma a confrontar as inseguranças das escolas e professores, a conduta do individual na ação profissional para o colaborativo se altera.

A dissertação de Luiz (2018) se elabora por meio do processo de ensino e aprendizagem com adaptações curriculares de um conceito matemático para estudantes com deficiência visual através de materiais táteis. A fundamentação pedagógica é situada na perspectiva de Vigotski no desenvolvimento das funções psicológicas superiores primando pelo processo de ensino e aprendizagem na apropriação do conceito.

A concepção de adaptação curricular no caso da pesquisa de Luiz (2018) situa-se na acessibilidade ao currículo comum (conceito matemático) e na utilização de estratégias realmente diferenciadas, no caso uso de materiais manipuláveis, concretos, uma associação feita pela condição da deficiência visual. Talvez essa variação estratégica no processo da adaptação curricular precise sair da condição biológica e assumir uma aplicação pedagógica ampla para além da condição de deficiência visual. Porque não aplicar tais estratégias na deficiência intelectual, por exemplo, com autistas, também com os demais alunos no contexto da turma?

Esse questionamento se faz pertinente porque tanto na pesquisa de Luiz (2018) quanto na de Guadagnini (2018) há aproximação de uma mesma consideração, seja no português ou na matemática, na deficiência intelectual

ou na deficiência visual, o ensino quando associado ao acompanhamento e mediação pedagógica próxima, na adaptação curricular, pode promover a inclusão em decorrência do processo de apropriação comum dos conteúdos curriculares. A condição que difere ambas é a teoria de fundamentação, pois uma vez apoiados pelas concepções de Vigotski (1997) o processo de adaptação curricular, ao compreender o conceito de compensação possibilita que tais estratégias sejam aplicáveis ao sujeito e não a deficiência.

Luiz (2018) assume a concepção de adaptação curricular exibida no documento PCN (BRASIL, 1998) voltando a atenção para necessidade de especialização em todos os alunos com deficiência. A questão é que esse documento associa a conceituação predominantemente biológica da adaptação curricular, que na educação vislumbrada por Vigotski (1997) deve ser superada, logo já que a base para tal estudo é realizada nessa concepção, cabe entender que não se vislumbra o sujeito pelo seu limite biológico, logo não se deve entender tais limites como conhecimento limitador da ação pedagógica.

Quando se fala em especialização a associação é feita com as condições biológicas da deficiência que limitam o desenvolvimento do estudante, como se houvesse necessidade de ter um professor especialista em autismo, deficiência visual, deficiência intelectual, altas habilidades e assim por diante. Definitivamente, segundo Vigotski não é essa a questão, a especialização deveria ser condicionada a formações pedagógicas, com uma base sólida e convívio para sustentar diferentes estratégias, que independente da deficiência vise a formação das funções psicológicas superiores capazes prover a compensação do limite biológico produzido socialmente. Cabe ao médico entender e diagnosticar a doença, cabe ao professor superar seus limites para com o desenvolvimento de potencialidades do sujeito no processo de ensino e aprendizagem.

Não se fala em desconsiderar as necessidades de saúde para o convívio social nem o conhecimento das características biológicas da doença para dignidade de vida do indivíduo, mas no contexto da escolarização e para aprendizagem

conhecer o sujeito é mais importante que conhecer a doença, pois é através dessa relação que as práticas pedagógicas deveriam ser planejadas e adaptadas sem enfatizar a deficiência.

Assim, a mesma prática pedagógica utilizada com uma pessoa com autismo poderia frente a alguns ajustes ser adaptada para um deficiente intelectual ou para uma turma inteira e promover acesso ao currículo comum, a verdadeira barreira na formação está ligada ao desconhecimento da diversidade de estratégias pedagógicas, o que precisa ser mais divulgado e incentivado. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) através de muitas lutas superou em parte essa dicotomia biológico pedagógico, estamos falando de uma nova língua, de uma condição social essencial para comunicação, algo que deve ser incentivado e aprendido, pois ao contrário das línguas inglês, francês e espanhol, sua demarcação não é territorialmente geográfica (não existe um país onde se fala apenas língua de sinais).

Contudo o discurso neoliberal se apropriou dessa assertiva especialista no capitalismo e associou sua conduta na condição do professor de educação especial especializado no público-alvo determinado nos processos de seleção municipais e estaduais de professores, logo a adaptação curricular seria efetivada com apoio de um especialista em deficiência intelectual, ou especialista em deficiência visual, o que na prática pode ser um tanto contraditório visto que as formações exigidas podem ser pautadas em cursos rápidos e apostilamentos. A questão que fica evidente nestas pesquisas analisadas é resultado de um contexto histórico que privilegia a noção biológica e seus conceitos sobre a deficiência para função do professor no ensino e no processo de adaptação curricular, o que se reafirma com as novas especializações, como por exemplo, a Psicopedagogia e Neuropedagogia.

O que deriva da análise da pesquisa de Luiz (2018) é a perspectiva de adaptação curricular que vise a aquisição do conhecimento independente da deficiência. Um ponto forte da pesquisa, pois o autor, como os demais, não objetiva questionar ou problematizar as políticas, e mesmo assim ele demonstra por meio do conhecimento científico elaborado na sua dissertação

que a fundamentação pedagógica para composição da ação de adaptação curricular, seu apoio teórico nessa efetivação é notoriamente condizente com a superação do próprio conceito de adaptação sugerido nos documentos norteadores, com práticas pedagógicas direcionadas a um conceito matemático específico no ensino médio, individualizadas. Outro ponto a ser destacado a partir dessa pesquisa é que sem a adaptação curricular, na condição atual estamos fardados a uma “exclusão intraescolar (...), à margem, da aquisição do conhecimento” (LUIZ, 2018, p.154).

A dissertação de Xavier (2018) propõe reflexões sobre o conceito e o trabalho pedagógico associado a acessibilidade curricular, o que se aproxima em muito dessa pesquisa, uma vez que a autora considere essa relação dentro da perspectiva de adaptação curricular. Sua revisão bibliográfica diferente desta é amparada por uma busca no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES e na Biblioteca do site da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa de 2008 a 2017. O que evidencia a mudança do conceito nas políticas públicas da educação especial, a fragilidade na construção pedagógica da adaptação curricular e poucos avanços das práticas pedagógicas escolares.

Xavier (2018) elabora uma aproximação do conceito de adaptação curricular de forma a se distanciar da concepção dos diagnósticos clínicos da deficiência e fomentar a necessidade de foco nas potencialidades dos estudantes por caracterização das aprendizagens a acessibilidade ao currículo comum, o que segundo o autor tem se distanciado das práticas escolares postas nas pesquisas, com ajustes curriculares fragilizados pedagogicamente, o que se configura com ações de diferenciação curricular e condiciona a formação de currículos paralelos. Segundo Xavier:

O processo inclusivo faz com que se direcione o olhar para as práticas tradicionais da escola. Em relação aos processos de acesso ao currículo, não é uma questão de ser favorável ou não às adaptações, adequações e flexibilizações curriculares, é para além, é compreender que a maneira como se vive a escola hoje, não se comporta o desenvolvimento da aprendizagem da maioria dos estudantes. Os contextos escolares não se configuram como lugares “inclusivos”, enquanto nos detemos a práticas individuais,



classificando os alunos que tem condições acompanhar os conteúdos que são trabalhados e deixando à margem os demais (XAVIER, 2018, p. 66).

Em suma Xavier (2018) aponta para a decorrência de empobrecimento curricular, simplificações e responsabilização apenas do professor da educação especial, derivados da compreensão de adaptação curricular como alternativa única para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do estudante público-alvo da educação especial, que se distancia da real necessidade o investimento na diversidade de práticas pedagógicas e do trabalho colaborativo.

As análises feitas por Xavier (2018) enfatizam que a adaptação curricular da forma como é posta nas escolas pode ser caracterizada como um não questionamento do currículo, comodismo pedagógico, sendo invariável conforme ao sujeito que se destina, ou seja, uma responsabilização dos sujeitos sem problematizar as reais questões que envolvem os fazeres pedagógicos. O autor ainda chama atenção para com a BNCC (2017), o que ainda não colabora para o direcionamento dos investimentos na acessibilidade ao currículo, não apenas dos estudantes público-alvo da educação especial, mas de todos os educandos, há uma necessidade de modificação do cenário brasileiro.

Nesse sentido tem-se uma constante nos trabalhos científicos analisados nesta dissertação, sempre que uma ação interventiva, participativa e ou colaborativa envolve um pesquisador da área, a resposta a adaptação curricular compreende melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial. É preciso, porém, que tais ações seja fortemente fundamentada por teorias pedagógicas, o que ainda se apresenta como desafio na prática de confronto com as condições individualizantes e biologizantes dos sujeitos com deficiência, e mesmo que estejamos formando uma miscelânea de práticas pedagógicas através dessas pesquisas não se pode perder de vista a noção de trabalho colaborativo e responsabilidade política que tais ações necessitam.

As pesquisas indicam que a adaptação curricular em efeito não é resposta que solucionaria a inclusão, mas sim uma alternativa entre outras ações pedagógicas que colaboram, na escola regular, para assegurar o direito comum a educação, o acesso ao conhecimento e a transformação social do conceito de deficiência, isso se confrontada as amarras biológicas e fundamentada por teorias da área da educação que fortalecem essa abordagem, como no caso da teoria de Vigotski.

## **5. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: ASPECTOS CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS INSTITUÍDOS PELO MEC NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Neste capítulo, a partir do levantamento da literatura sobre a produção científica em relação ao tema adaptação curricular para estudantes vinculados à educação especial, realizamos uma análise da adaptação curricular através do conceito estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) na formação de professores ofertadas na série “Saberes e Práticas da Inclusão”. Apresentamos as orientações conceituais e pedagógicas formativas firmadas pelo MEC em 2003 e 2006, enfatizando implicações à educação escolar.

A forma como o conceito de adaptação curricular se constitui na teoria e prática do espaço escolar pode ser considerado com base nos diferentes posicionamentos teórico-metodológicos das pesquisas na área da educação especial, contudo os subsídios legais que amparam essa prática elaborada pelos professores na sala de aula estão delineados e classificados nas premissas estabelecidas pelo MEC.

Assim, em 2003 o MEC fomentou dentro da temática adaptação curricular um curso de formação para professores cujo objetivo era “descrever diferentes níveis de adaptações possíveis e necessárias a flexibilização da prática educacional, quando se busca o ensino de qualidade, na diversidade” (MEC, 2003, p.7), com a justificativa de familiarizar criticamente o professor com o conceito. Entende-se que a partir desse curso são tecidas as orientações e classificações da adaptação/adequação curricular aplicadas nas escolas e por isso sua análise se torna fundamental para as considerações traçadas.

Esse livro formativo do MEC, referente à série “Saberes e Práticas da Inclusão”, especificamente no volume que trata das “Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” com coordenação geral da SEESP/MEC tem papel importante para essa análise, visto que foi apresentado antes dos subsídios (BRASIL, 2005) e os conceitos e práticas neles destacados, os quais perduram pelas próximas edições entre a

educação infantil e o ensino fundamental, sendo a última edição publicada em 2006 dispostas no site do Ministério da Educação.

Em observação a definição do denominado público-alvo da Educação Especial, a formação proposta pelo MEC desde 2003 a 2006 ainda não foi atualizada, ou seja, continua com a terminologia “alunos com necessidades educacionais especiais” destacada na Resolução CNE/CEB n°2 de 2001, que posteriormente é substituído pelo termo público-alvo da educação especial (BRASIL, 2008a), definindo com exatidão a quem a modalidade de Educação Especial se destina na escola.

Destaca-se também que a relação entre adequação e adaptação curricular são resquícios dos PCNs de 1988 e foram pautadas para esse livro (MEC, 2003), o que fundamentou a formação de milhares de professores na educação especial, servindo de respaldo até os dias atuais para as práticas direcionadas à adaptação curricular. Esses são alguns dos motivos que sustentam a análise da classificação do processo de adaptação por essa obra.

Nesse subsídio direcionado à formação, a adaptação curricular é relacionada à prática docente como aquela que possibilita:

(...) alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno (MEC, 2003, p.19).

A ideia apontada possui a perspectiva de assegurar a todos os alunos uma educação de qualidade por valorização das diferentes demandas dos estudantes denominados público-alvo da educação especial e se correlaciona com conceitos de flexibilização, adequação, enriquecimento, acessibilidade e diferenciação curricular com tendências inclusivas.

O documento argumenta sobre o conceito de currículo abrangendo seus diversos ângulos na centralidade do papel que exerce na instituição escolar

para potencializar o desenvolvimento da cidadania, bem como, correlaciona sua construção a partir do projeto pedagógico e o sugere como um guia, que trata “sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar (MEC, 2003, p.32) definindo sua concepção como, aquela que:

(...) inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação (MEC, 2003, p.32).

A adaptação curricular está norteada pela concretização da educação desejada com concepções políticas e culturais, a dinamicidade curricular é pautada na intenção inclusiva de uma educação para todos e articulada ao objetivo de “ajustar o fazer pedagógico às necessidades do aluno” (MEC, 2003, p. 33) ao relacioná-la à educação especial.

Em princípio, o texto induz ao pensamento de que o currículo deve ser ajustado e não o aluno, para isso à operacionalização curricular se propõe aspectos a fim de desenvolver o processo de ensino aprendizagem como:

(...) a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos; a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação; a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo; a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos; a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional (MEC, 2003, p.33).

Aspectos que encontram na valorização da formação do sujeito, não de sua limitação, suporte para flexibilização da prática pedagógica, tendo em vista considerações sobre a necessidade e potencialidade do aluno no contexto do ambiente escolar de maneira individualizada.

A manifestação das dificuldades em diferentes níveis, com ou sem requisição de recursos especiais para solução seriam respondidas envolvendo “graduais e progressivas adequações do currículo” (MEC, 2003, p.34). A ideia é que as

dificuldades quanto à aprendizagem dos alunos sejam correspondidas por adaptações para tornar o currículo apropriado. Assim, não se trata em si de “um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos” (MEC, 2003, p.34).

Nesse sentido, o documento aponta alguns critérios que devem ser considerados em relação às adaptações curriculares, destacando “o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes (...); como e quando avaliar o aluno” (MEC, 2003, p.34).

Então, as adequações curriculares acabariam por subsidiar algumas ações voltadas para a participação integral do aluno no espaço educacional de forma harmônica, atendendo às necessidades especiais em vista a respostas educacionais propiciadas. Essas considerações devem refletir sobre a concepção prática do currículo como: “(...) um instrumento útil, uma ferramenta que pode ser alterada para beneficiar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, resultando em alterações que podem ser de maior ou menor expressividade” (MEC, 2003, p.35).

Em relação a expressividade das alterações supracitadas pondera um grau de compreensão que determina a classificação das adaptações curriculares em não significativas ou significativas.

Nas adaptações curriculares não significativas os apontamentos são feitos em direção às questões organizativas; relativas aos objetivos e aos conteúdos; às avaliações; aos procedimentos didáticos e às atividades; à temporalidade (MEC, 2003); que se constituiriam por “modificações menores no currículo regular (...) pequenos ajustes dentro do contexto normal de sala de aula” (MEC, 2003, p. 35-36).

Cabe ressaltar que Vigotski é citado nessa primeira relação com as adaptações não significativas após *adequações na temporalidade*, justificando que as

“adequações focalizam as capacidades, o potencial, a zona de desenvolvimento proximal e não se centralizam nas deficiências e limitações” (MEC, 2003, p.38).

Nessa perspectiva, é preciso ter em conta que o conceito de zona de desenvolvimento proximal foi deturpado por dois motivos: primeiro porque na teoria de Vigotski o processo de ensino e aprendizagem ocorre vinculado a uma noção de apropriação do conhecimento dentro de um contexto de mediação que favorece a interação social, mas não se estabelece por noções comportamentais individualizadas e mesmo a adaptação curricular não significativa que tem foco em uma visão individualista; segundo porque essa zona foi erroneamente traduzida como proximal quando deveria estar ligada ao significado de iminência (iminente), não podendo ser quantificada, aferida, até mesmo limitada ou predeterminada pela deficiência, sendo momentânea, sempre decorrente de mediação e ligada à situação social de desenvolvimento (PRESTES, 2010).

Logo, dizer que não se centraliza a deficiência a partir do momento que ela indicada por todo documento para definir modelos de classificação da adaptação curricular passíveis de eliminação de conteúdos coloca o uso de Vigotski em contradição, mesmo porque na premissa de individualização continuaria sendo aplicada na lógica de restrição do que deve ser ensinado e aprendido, muitas vezes em espaços diferenciados da sala de aula regular.

Depois dessa fundamentação, o texto no documento apresenta um discurso que poderia ser interpretado como uma espécie de advertência:

Embora muitos educadores possam interpretar essas medidas como abrir mão da qualidade do ensino ou empobrecer as expectativas educacionais, essas decisões curriculares podem ser as únicas alternativas possíveis para os alunos que apresentam necessidades especiais como forma de evitar a sua exclusão (MEC, 2003, p.38).

Nessa citação fica mais evidente o fator biológico como condição individualizante e limitadora que permeia o documento, aonde o sentido de exclusão é evocado para justificar tais ações ao mesmo tempo em que

atravessa a ideia de responsabilizar o indivíduo pela própria deficiência ao determinar que a não apropriação do conhecimento é indiferente à sua formação humana.

As adaptações curriculares significativas estariam ligadas aos elementos curriculares, modalidades adaptativas em seus objetivos; conteúdos; metodologia e organização didática; avaliação; temporalidade. O texto explica cada um dos pontos, contudo carece de justificativa teórica para fundamentá-las, uma vez que na contramão de sua proposta inicial essas adaptações estariam ligadas intimamente a deficiência e limitação, podendo direcionar para um novo currículo, já que os apontamentos são almejados quanto ao sentido de eliminação, palavra citada dentro dos quesitos *objetivos; conteúdos; avaliação*.

No referido documento cria-se a ideia de um novo currículo, um currículo paralelo, porque a inserção de objetivos alternativos e complementares, respaldada pela eliminação de conhecimentos elaborados do currículo comum nas adaptações curriculares significativas, conseqüentemente resultaria em mudanças empobrecedoras do currículo, um currículo derivado da adaptação curricular pela ótica da limitação estabelecida pela deficiência, logo, a classificação, adaptações curriculares significativas, propõe um currículo justificável para inclusão focado na sociabilização em detrimento de um conhecimento elaborado empobrecido firmado como novo currículo que se assemelha ao comum, quando na prática temos o currículo paralelo proposto por uma adaptação curricular focada na integração do sujeito, não na inclusão.

Existe nesse ponto uma advertência, o texto do referido documento não se articula com bases teóricas da educação como feito anteriormente nas adaptações não significativas ao enunciar Vigotski. A complexidade dessa situação deixa de ser problematizada e passa a ser assumida na formação de professores, o que abre possibilidades para o diálogo nessa dissertação, uma vez que pela PSHC e pela PHC essa situação de empobrecimento curricular e fragilização da formação humana no ensino escolar pode ser confrontada por



uma abordagem pedagógica. Contudo há de se retornar a proposta inicial dessa parte do texto que é analisar o conceito de adaptação curricular.

O documento ainda pondera sobre adequações no nível do projeto pedagógico, como aquelas que “referem-se a medidas de ajuste do currículo em geral, que nem sempre precisam resultar em adaptações individualizadas” e “visam a flexibilizar o currículo para que ele possa ser desenvolvido na sala de aula” (MEC, 2003, p.41). Esse ponto de contradição tenta estabelecer a necessidade de participação e convivência entre os estudantes, o problema se apresenta quando se compreende erroneamente que toda adaptação curricular precisa ser cumprida em outro ambiente, que não a sala de aula regular.

Também estabelece orientações para adequações relativas ao currículo da classe que seriam:

(...) realizadas pelo professor e destinam-se, principalmente, à programação das atividades da sala de aula. Focalizam a organização e os procedimentos didático-pedagógicos e destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes e dos conteúdos curriculares e a coordenação das atividades docentes, de modo que favoreça a efetiva participação e integração do aluno, bem como a sua aprendizagem (MEC, 2003, p.42)

As relações individualizantes se adensam no processo de definição das adaptações curriculares, uma lógica que fica clara no tópico de “Adequações Individualizadas do Currículo”, aonde o ajuste ao currículo colabora com uma noção de adequação processual objetivando o acesso ao currículo num bojo técnico metodológico instrumental que associa os materiais mais adequados a cada deficiência, e adequações nos elementos curriculares voltadas para metodologia didática, conteúdos e formas de avaliação.

Por último a “Diversificação Curricular” é pautada na direção das adaptações curriculares significativas levando a concepção de currículos especiais:

Alguns programas, devido à expressividade das adequações curriculares efetuadas, podem ser encarados como currículos especiais. Comumente envolvem atividades relacionadas ao desenvolvimento de habilidades básicas; à consciência de si; aos cuidados pessoais e de vida diária; ao treinamento multissensorial; ao

exercício da independência e ao relacionamento interpessoal, dentre outras habilidades. Esses currículos são conhecidos como funcionais e ecológicos e sua organização não leva em conta as aprendizagens acadêmicas que o aluno revelar [sic] impossibilidade de alcançar, mesmo diante dos esforços persistentes empreendidos pela escola (BRASIL, 2003, p.50).

Tem-se um problema, no qual pelo pressuposto da inclusão a função essencial da escola na mediação e apropriação do conhecimento é posta de lado para uma conduta voltada especificamente a funcionalidade do organismo, ao processo que se designa a possibilidade de adaptação extrema, um currículo funcional, pautado por uma avaliação pedagógica e psicopedagógica de forma sistemática que deve contar com apoio familiar.

Nas versões do livro Saberes e Práticas Inclusivas de 2006 – Recomendações para a construção de Escolas inclusivas, direcionada ao ensino fundamental, o conteúdo relativo a adaptações curriculares permanece estabelecido como adequações curriculares a partir da página 59, mantendo literalmente todo o exposto em 2003. Já no livro da mesma série destinado a educação infantil, no volume Dito “Introdução” a temática adaptação curricular é pautada pelo “Acesso ao currículo: adaptações, complementações ou suplementações” que se subdividem em adaptações pouco significativas e significativas do currículo.

Na parte dessa série “Saberes e Práticas da Inclusão” dedicada à educação Infantil de 2006 o texto se modifica, mas sua essência individualista se mantém, visto que a base para definição do conceito de Adaptação Curricular é a mesma localizada em todos os livros, descrita nesse como tendo:

(...) origem no pensamento de MANJÓN (1995), que a define como uma “*seqüência de ações sobre o currículo comum que conduzem à modificação de um ou mais elementos*”. Essas adaptações envolvem plano e ações pedagógicas como o quê, como, quando ensinar e avaliar, cuja finalidade é a de possibilitar o máximo de individualização didática, no contexto mais comum possível, para aqueles alunos que apresentam qualquer tipo de necessidade educacional especial (BRASIL, 2006a, p.22).

Mesmo que se firme a noção de um programa curricular comum a todos os alunos, independente das necessidades educacionais individuais, vinculados à formação pessoal, social e o conhecimento do mundo no desenvolvimento

integral, os níveis de adaptação e sua classificação não vislumbra de forma direta as relações sociais traçada no contexto de sala de aula regular, o que pode direcionar para uma didática individualizada fora do contexto de participativo e convívio colaborativo.

A tentativa de amenizar essa perspectiva na educação infantil se apresenta com um esforço que deve ser valorizado, pois até a classificação assume mudança terminológica como observado na Tabela 2 a seguir. Contudo, a noção de limitação biológica do indivíduo acaba por se destacar nas adaptações curriculares significativas, pois ao mesmo tempo em que se promove a complementação e suplementação também se promulga a possibilidade de eliminação de conteúdos básicos e de um currículo funcional.

A persistência pelo método pedagógico pode ser esvaziada nas ditas Adaptações Curriculares Significativas em todas as versões da série “Saberes e Práticas da Inclusão” não comendo outra possibilidade final àquela determinada pela justificativa de que o limite biológico é impedimento marcante para com o desenvolvimento cognitivo do sujeito.

Primeiramente ocorre a troca do termo na classificação de “**não** significativa” para “**pouco** significativa” que associada à interpretação do texto na educação infantil sugere um processo de ensino e aprendizagem pautado em sua totalidade de maneira universal, já que a apropriação do conhecimento se configura como base fundamental para o desenvolvimento cognitivo global da criança na formação inicial.

Tabela 2 – Adaptação curricular nos livros: Saberes e Práticas da Inclusão.

<b>Série: Saberes e Práticas da Inclusão MEC/SEESP</b>	<b>Classificação da Adaptação Curricular “Adequação”</b>	
2003	Adequações Curriculares Não Significativas ou de pequeno porte, pode ocorrer eliminação de conteúdos secundários.	Adequações Curriculares Significativas ou de grande porte, pode ocorrer eliminação de conteúdos básicos do currículo

<i>Educação Infantil</i> 2006	Adaptações Curriculares pouco significativas, ligada ao ajuste estrutural da sala de aula de forma procedimental.	Adaptações Curriculares Significativas, introduzidas modificações acentuadas no conteúdo curricular básico, no planejamento individual e coletivo, articulam-se ao conceito de complementação suplementação e currículo funcional
<i>Ensino Fundamental</i> 2006	Adequações Curriculares Não Significativas ou de pequeno porte, pode ocorrer eliminação de conteúdos secundários.	Adequações Curriculares Significativas ou de grande porte, pode ocorrer eliminação de conteúdos básicos do currículo.

Fonte: Dos Autores. Fundamentada nos conceitos de adaptação curricular abordados nos livros de formação da Série: Saberes e Práticas da Inclusão 2003 a 2006 MEC/SEESP.

A ideia de “porte” associada a adaptações de pequeno e grande porte na versão de 2003 e na educação fundamental versão de 2006, também não é mais articulada à imagem das adaptações curriculares na educação infantil. Não se tem clareza se a supressão do significado foi intencional para deferir que tudo é importante na educação infantil e não se pode mensurar quantitativamente o que é mais ou menos importante, contudo, ao decidir sobre a eliminação de conteúdo a lógica se contradiz. A palavra adequação não está diretamente ligada à classificação das adaptações curriculares na educação infantil e é citada apenas uma vez no texto quando se refere à importância dos PCNs:

A adequação curricular é concebida como um elemento dinâmico da educação para todos e tem por objetivo flexibilizar a prática educacional para proporcionar o progresso dos educandos em função de suas necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2006a, p.22).

Enfim, o sentido apropriado nesse documento formativo quando aponta para o conceito de adaptação curricular ainda permanece atrelado à condição biológica e a limitação individual proveniente da área das ciências naturais, muitas vezes, acentuando o modelo médico-psicológico mais que o processo pedagógico na formação humana dos sujeitos.

Cabe ressaltar a formação humana aqui defendida exibe uma educação apoiada pelo pensamento Marxista, uma formação humana omnilateral, que pretende enriquecer a formação do ser social, dentro de aspectos éticos, morais, práticos, artísticos, culturais, intelectuais, sensíveis e emocionais capazes de subverter a ordem capitalista num firmamento histórico, coletivo, libertador e emancipatório, Marx deixa isso claro nos Manuscritos de 1844. A perspectiva que se aplica a omnilateralidade não é a do ter (ter conhecimento), mas o processo constante e amplo de disponibilidade para situações diversas que envolvam o pensamento, não genial, mas crítico da realidade concreta com bases concretas, numa coletividade de vivência social histórica que confronte o capitalismo (GONÇALVES, 2020).

## **6. ADAPTAÇÃO CURRICULAR COM BASE NOS APORTES TEÓRICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL: CONSIDERAÇÕES E PROPOSIÇÃO**

Este capítulo tem como intenção retomar a discussão sobre as contribuições das bases teóricas e suas implicações à questão da adaptação curricular aos estudantes denominados público-alvo da educação especial.

Essa discussão nos ajudará na reflexão a respeito de uma proposição que enseje um deslocamento, mesmo que ainda inicial, ao olhar sobre adaptação curricular, a essa questão no campo da educação e educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A ideia é pensar o conceito de adaptação curricular como serviço de ajustes e modificações promovidos em atendimento às demandas de aprendizagem dos estudantes público-alvo na prática educativa escolar da modalidade da Educação Especial. Nesta parte do texto, vamos estreitar o diálogo com a temática, fundamentados na teoria da Pedagogia Histórico-crítica e abordagem da Psicologia Histórico-cultural.

Inicialmente vamos trazer a discussão de como as questões curriculares são consideradas no sistema econômico capitalista neoliberal e os seus impactos na educação ao promover políticas educacionais fundamentadas nas perspectivas imediatistas. A referida temática se torna objetificada nesta dissertação ao analisar os documentos voltados para educação especial e a aplicação das práticas pedagógicas orientadas à adaptação curricular nas escolas para estudantes público-alvo da educação especial.

Assim, retornamos ao movimento de globalização econômica e políticas neoliberais intensificados entre 1980 e 1990, onde para com atenção à demanda capitalista de produção foram postuladas transformações densas nos setores sociais, culturais e educacionais, o que se articularam aos currículos escolares no sentido de atender tais necessidades para com a formação do cidadão, preferencialmente individualizada (MALANCHEN, 2016), no caso do

denominado público-alvo da educação especial, individualizando a adaptação curricular sob a ótica da limitação determinada pela deficiência.

No Brasil essa passagem tem fortes marcas nos anos 1990. Malanchen (2016) afirma que o marco inicial na maioria dos países foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien. O relatório apresentado na UNESCO, “Educação: um tesouro a descobrir”, também é dito como marco central dessas reformas, o que evidenciou no panorama mundial da educação a ideia de globalização social frente às demandas do sistema capitalista para com a produção do conhecimento erguida por um saber tácito, que se traduz pela redução do pensamento à percepção da realidade imediata. As bases ideológicas que fundamentam essa realidade e incorporam nas reformas educacionais e nos currículos atuais são sustentadas por características do pensamento neoliberal, pós-moderno e pelo discurso multicultural (MALANCHEN, 2016).

Projetos sociopolíticos neoliberais de adequação da sociedade brasileira foram postos em prática, em meio a essa temporalidade é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/1996). Estratégica do ponto de vista político, pois em suma as mudanças pontuais estariam liberadas para ocorrer na educação gradativamente atendendo a demanda do capital, traço esse que se promulga nos discursos postulados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), fortemente influenciados pelo construtivismo e pensamento multicultural (MALANCHEN, 2016).

Malanchen (2016) coloca que tais influências são reconhecidas num amplo projeto internacional, originando intenções para com o utilitarismo do conhecimento nas reformas da educação, pleiteando a reformulação do capital por discursos representativos que destaca igualdades frente as singularidades culturais e individuais para justificar a tolerância e inclusão.

A tentativa visa, sobretudo encobrir o que na totalidade é representativo das diferenças de classe no acesso ao conhecimento proporcionado pela educação, e nessa perspectiva a proposta é estabelecer no currículo um

reducionismo dos fundamentos teóricos para fortalecer um relativismo prático do fazer pelo fazer, sem conhecer, mas apenas por utilizar.

Entende-se que o relativismo oriundo do pensamento multicultural que se desvincula da necessidade de apropriação de conteúdos recai sobre a escola com objetivo de relativizar sua função e com isso, fragilizá-la, também promove a relativização da função de seus sujeitos, professor, pedagogo, gestor, estudantes e demais, todos são convidados a uma nova formação curricular voltada para o cotidiano. É importante destacar essa questão do relativismo do conhecimento que volta à comunidade escolar para uma formulação curricular para o cotidiano, pois ela traz implicações sérias à formação de uma práxis docente: um relativismo que poderá transformar a realidade de todos os estudantes, especialmente, daqueles denominados público-alvo da educação especial por meio das adaptações curriculares, na justificativa de facilitar o acesso, contudo não podemos deixar que nessa direção haja o empobrecimento do conhecimento nuclear produzido historicamente pela humanidade.

Para tanto, a questão da adaptação curricular deverá problematizar o fato de que os mecanismos utilizados para acesso ao currículo básico pelos estudantes vinculados à educação especial necessitam ser repensados de forma a evidenciar as compensações psicossociais, os caminhos alternativos e os recursos e apoios, fundamentais a apropriação da cultural, visando o desenvolvimento de seus processos de humanização como destacado na teoria de Vigotski (1997).

Assim, a escola ao se prender nesse contexto sedutor de objetividade e direcionar as adaptações curriculares, ilusoriamente se prontifica na compreensão da realidade material, local ou de sua comunidade e pode se distanciar de uma visão crítica do todo. As condutas pós-modernas e multiculturais que se fundamentam via lógica das aparências acabam camuflando evidências estruturais intrínsecas do capitalismo, logo direcionam a centralidade nas questões imediatas dos acontecimentos pela ótica da superficialidade, tecendo amarras alienantes do fazer pedagógico para resolver



os problemas no aspecto do agora, de forma momentânea, que não se sustentam posteriormente, caindo num ciclo pedagógico imediatista.

Entende-se que o discurso enraizado na perspectiva neoliberal, repleto de pressupostos pós-modernos que zelam pelo imediatismo da produtividade, eficiência, competência, habilidade, entre outros, ao articula-se a questão multicultural declara no relativismo um cerne que na sua base tem a aparência, ou seja, nega a totalidade em prol da individualidade de forma a justificar os fazeres e o utilitarismo do conhecimento elaborado no sujeito, não sua apropriação e acesso pelo coletivo.

A proposta de currículo atual aponta para a formação de características sociais no cidadão pela lógica da adaptação ao meio, das competências e das habilidades. Assim, o exemplo de trabalhador se firma para servir ao sistema e o currículo enviesado por esses pensamentos se prontifica a flexibilizar tais conhecimentos para colaborar com essa formação. Malanchen destaca que:

O resultado é o caos na formação de professores e na formação ofertada pelos novos currículos. As conseqüências, para os novos sujeitos, é uma formação que não permite a compreensão da realidade objetiva para além das questões cotidianas imediatas e da superfície dos acontecimentos (MALANCHEN, 2016, p.12).

Essas questões afetam a constituição da práxis docente, o que vai trazer implicações tanto à educação dos estudantes vinculados à educação especial nos âmbitos das atividades escolares comuns, como daquelas voltadas ao atendimento educacional especializado, especificamente, no caso da adaptação curricular enfraquece o princípio da função escolar de zelar pela apropriação do conhecimento historicamente elaborado na sociedade e do acesso a currículo comum.

O conhecimento deixa de produzir/registrar a história e desenvolvimento da sociedade. As fundamentações são questionadas pelo sistema numa outra ótica que foge a crítica para ser fragmentada e promover a globalização social. Nesse sentido há necessidade de se flexibilizar toda a escola, de prontidão, o professor e currículo para que as reformas surtam o efeito esperado e se

orientem por uma formação humana voltada para exploração do capitalismo, que em detrimento da história de produção do conhecimento e sua apropriação se distancie cada vez mais da totalidade e se fixe na tolerância e na superfície dos acontecimentos. Uma flexibilização que quando assume concepção de adaptação curricular acaba por gerar um sentido de inclusão fragilizado, por condição de atuar no imediato pela ótica da subjetivação e sensibilização, com justificativas que permeiam desde a reprodução sistemática de práticas pedagógicas a apropriação do conhecimento de maneira superficial frente sua utilidade e sociabilização.

Seria possível afirmar que o Estado vê na educação uma ferramenta de monitoramento e subordinação das classes, que pode ser alcançado nesse meio por intermédio do currículo e da adaptação curricular, já que como apontado anteriormente incube esse de uma ideologia com representatividade pragmática onde o conhecimento é favorecido pelo saber tácito, pela experiência individual e pela realidade imediata.

Assim, também converge o pensamento para a valorização da cultura dos grupos e da diversidade de modo a convencer de que seus ideais são legítimos, não há discordâncias da sua legitimidade, mas o mesmo contexto não pode estar dissociado das questões de classe dentro do sistema capitalista neoliberal, por exemplo, ao mesmo tempo em que se profere a noção de igualdade pelo conteúdo comum em todo território brasileiro e a flexibilização dos currículos, cria-se toda uma camuflagem empática no discurso para individualizar o sucesso e o fracasso na formação dos sujeitos. Trata-se de uma contradição expressa na ordem política que é compreendida de forma proposital dentro do sistema capitalista na tentativa de eximir o Estado de suas funções (MARX, 2017).

Entende-se que as características da linha de pensamento neoliberal angariadas nos currículos escolares promoveriam a adaptação do cidadão pela transmissão do conhecimento provisório para adequação a forma de consumo, venda da mão de obra e acumulação, ou seja, uma vida que mesmo, criativa, independente, protagonista, pró-ativa, tolerante, competente e habilidosa é

conivente com o capitalismo, à exploração e à diferença de classes, seja por contradição, fetichismo ou a dita opção.

Sim, já estamos vivenciando uma grande adaptação corrosiva do currículo básico quando constatamos que o que chega aos alunos da camada popular são fragmentos dos conhecimentos clássicos que foram historicamente acumulados pela humanidade, redirecionando o foco para o trabalho com conteúdos efêmeros permitidos pelo capital na tentativa de manutenção do sistema hegemônico de exploração. Tal situação, também se revela quando tratamos da questão da adaptação curricular dos estudantes vinculados à educação especial.

A proposta de implementação dos parâmetros curriculares reflete em evidência a utilidade política da LDBNE citada anteriormente, como também fortalece o propósito de estruturação do currículo escolar no território nacional frente a concepções que sustentam o capitalismo. Atentando ao processo de adaptação curricular, essas características não deixam de existir, mas se aprimoram possivelmente intensificadas pela noção biologizante que se apodera e atinge os princípios da educação especial ao deferir seus diagnósticos, medicações e limitações de aprendizagem, forçando adaptações curriculares ainda mais marcadas pelo utilitarismo do conhecimento na própria adaptação do cidadão para o sistema.

Nesse sentido é necessário o reconhecimento desses fatores para que se possa interpretar e refletir sobre a proposta traçada aqui em relação à adaptação curricular pelo viés da pedagogia histórico-crítica, Psicologia Histórico-cultural e do materialismo histórico e dialético. Dito de outra maneira, sem a compreensão desse percurso histórico, de que nessas décadas as reformas curriculares e a formação escolar no Brasil tiveram intensa e massiva extensão desses pensamentos que privilegiam a classe burguesa e a manutenção do *status quo*, poderia ser mais complexo enxergar que tais influências ainda vigoram na produção do conhecimento superficial para manutenção das demandas capitalistas no dito cotidiano escolar, motivo pelo

qual à educação foi posta politicamente a face do salvacionismo e do relativismo.

Faz-se como propósito esclarecer que as noções de diferenças de classe, interesses políticos, apropriação do conhecimento frente ao sistema capitalista e ao mundo do trabalho são de fato base para a elaboração da reflexão e o significado agregado à palavra currículo. Enfim, é necessário entender que dificilmente o currículo escolar pode deixar de ser vinculado à lógica do conhecimento elaborado, produto do desenvolvimento social agregado a história humana e que deve ser apropriado para formação crítica como aponta a PHC, cabe considerar que no percurso histórico são promovidos avanços tecnológicos e científicos que se expressam no currículo e criam expectativas e exigências, adaptações necessárias ao acompanhamento do desenvolvimento social, ou seja:

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como nos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica. Esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode sem risco de errar julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e inversamente (LEONTIEV, 1978, p. 273).

A inclusão dos estudantes denominados público-alvo da educação especial nas escolas comuns pode ser compreendida dentro desse preceito de desenvolvimento social, voltado para além do estabelecimento do direito comum a todo cidadão de se apropriar do conhecimento, exige especialização, enriquecimento e aperfeiçoamento dos métodos pedagógicos, em suma exige o desenvolvimento da ciência pedagógica compatível com o desenvolvimento histórico da sociedade, mas não pode se justificativa para o direito de acesso à educação, visto que a vislumbramos num modelo público universal, precisa ficar evidente que todas as pessoas, independentemente das condições físicas,

biológicas ou sociais detêm esse direito como exercício democrático da formação humana.

De acordo com Saviani (2016) o currículo escolar ocupa lugar fundamental na formação para a vida na sociedade e a ele deve-se atentar com um olhar crítico para que não se deixe enganar por intenções simplistas. Nessa compreensão há de se conferir uma complexa negociação de valores envoltos na definição curricular, de agenciamentos políticos e filosóficos ao ponto de que, se as atividades nucleares do currículo não forem desenvolvidas pela escola para com a formação de todo cidadão de forma bem planejada, provavelmente o conhecimento espontâneo tomará frente em detrimento do conhecimento elaborado, o que na educação especial pode configurar à adaptação curricular papel paliativo da exclusão social.

Pela definição de currículo estabelecida pelo autor “currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (SAVIANI, 2015b, p.289), aquelas que subsidiam a base para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico e do conhecimento científico sistematizado vinculado ao contexto histórico e social, a apropriação do conhecimento elaborado na escola seria capaz de promover a compreensão da lógica capitalista pelo trabalhador, fornecendo ferramentas para contrariá-la e fomentar rupturas no sistema, até mesmo findá-lo, fundamento que não pode nem deve ser descartado nas ações voltadas para modalidade da educação especial.

Voltado à atenção para a educação especial na perspectiva da inclusão escolar de seu denominado público-alvo da educação especial na sala comum, um dos problemas enfrentados é que a modelagem tradicional da perspectiva curricular teceu amarras em prol da organização e hierarquização. De forma geral, a preocupação que consiste em qual conhecimento ensinar é fragilizada frente a métodos de ensino e adaptações curriculares imediatistas, justificados pela temporalidade e as formas de avaliar, os quais foram aprendidos no formato hegemônico, com início meio e fim bem definidos, permeados pela lógica neoliberal de garantir a aprendizagem eficiente dentro de um padrão global de aluno a ser educado ou de formação humana a ser produzida.

Padrão de formação humana que mesmo considerando os estudantes público-alvo da educação especial ao ser aplicado na concepção de adaptação curricular, em agravante quando associado ao pensamento neoliberal dentro do sistema capitalista nos documentos, normativas e formações para os professores seriam fragilizados ainda mais sem uma fundamentação teórica crítica.

As dificuldades de relacionar o conceito de adaptação curricular a prática pedagógica pelo fortalecimento de alguma matriz teórica centrada na educação é evidente tanto nas falas dos professores participantes das pesquisas analisadas como nas próprias pesquisas, muitas vezes assumindo orientação em documentações de forma direta, sem considerar o processo histórico social e o discurso político que elas representam, se assume a normativa, o decreto ou a lei não só como base para o conceito, mas também como verdade absoluta, isso dentro do discurso neoliberal pode promover um agravamento no atendimento aos estudantes denominados público-alvo da Educação Especial.

Se o discurso que se justifica é a afirmação da fragilidade na formação básica para lidar com essa ou aquela deficiência, que são muito específicas, ao mesmo tempo em que se evidencia uma avaliação individualizada do aluno se limita a prática pedagógica a condição biológica, ou seja, mesmo que a formação dos profissionais sustente correntes teóricas capazes de subsidiar a ação prática nas adaptações curriculares, tais fundamentos são deixados de lado para serem orientados pelos documentos legais, pela condição de saúde e pelas aspirações comportamentais, o que fortalece ainda mais o limite e o discurso biologizantes sob o olhar pedagógico.

Adaptar, adequar, flexibilizar ou enriquecer o currículo não se configura de forma direta e natural com promover acesso ao conhecimento elaborado, se os processos de avaliação e acompanhamento são produzidos no imediatismo da ação ou centrados em condições apenas do cuidar, não de ensinar, observe que em nenhum momento afirmamos que tais condições não têm importância para a prática da adaptação curricular, pelo contrário, são sim fundamentais,

mas precisam estarem conectadas a uma matriz teórica pedagógica para que o processo de adaptação seja planejado, constituído e instruído com finalidades escolares de acesso ao currículo comum e não se limite pelo discurso biologizante ou se perca no dito cotidiano escolar. Entende-se que a PHC e a PSHC podem servir de fundamentação para uma proposta de adaptação curricular condizente com a inclusão, o acesso curricular e a permanência desse alunado nas escolas regulares.

Se os princípios teóricos da PHC e da PSHC forem compreendidos e assumidos nas propostas de adaptação curricular da Educação Especial, a relação entre o limite biológico individual e o tipo de método e ou prática pedagógica desenvolvida seriam confrontados com a própria definição da deficiência específica e suas características físicas e diagnósticas, para se assumir a vida humana, a formação e apropriação do conhecimento ao qual esse sujeito tem direito pelo processo pedagógico. Entende-se que as especificações da deficiência podem auxiliar nessa proposta e no cuidar direcionados ao estudante denominado público-alvo da educação especial, mas as especificidades biológicas da deficiência não podem e não são determinantes da própria adaptação curricular.

As bases para adaptação curricular, as teorias fundamentais da educação, as definições de currículo, a diversidade de práticas pedagógicas, os princípios para um bom ensino ou até um ensino fecundo, são comuns a formação em todas as licenciaturas e precisam constituir-se como sustentação pedagógica de uma suposta condição de adaptação, porque ela é questionável quando pensada de forma individualizada. Compreende-se a necessidade de formação continuada para os professores como atualização das práticas de toda classe profissional, e no que confere adaptação curricular para o público-alvo da educação especial a apropriação dessas teorias para com a atuação do professor no planejamento, avaliação e execução dessas práticas.

Se entendermos que toda modificação, alteração ou transformação do currículo e ou das práticas pedagógicas orientadas por documentos e por uma base curricular comum são adaptações curriculares voltadas para o público-alvo da

Educação Especial, poderemos acabar transformando os processos de adaptação curricular em respostas imediatistas para as demandas dos estudantes denominado público-alvo da educação especial.

Então em que as adaptações curriculares da Educação Especial se diferem das adaptações feitas pelos demais professores no contexto da sala de aula comum? Não é o mesmo que assumir a ideia de que uma apostila adaptada para um estudante dentro do espectro autista, por exemplo, sirva para toda pessoa com autismo, pois corremos o risco de perder nesse processo a especificidade pedagógica exigida na Educação Especial, também com o perigo de assumir que as condições biológicas determinem o tipo e material pedagógico a ser utilizado sem atentar as singularidades dos sujeitos.

Os professores costumam selecionar, organizar e adaptar os conteúdos curriculares para o padrão “normal” de aluno num processo de trabalho pedagógico planejado, quando na educação especial sem articulação direta surge a resposta imediata, esse processo pela adaptação curricular acaba por significar redução ou infantilização dos conteúdos.

O que é diferente de analisar a condição do sujeito em prol do desenvolvimento no contexto escolar coletivo por meio de uma via compensatória que tenha finalidade de promover o acesso e apropriação de determinado conhecimento na adaptação curricular. Vigotski (1997) estabelece a noção de compensação para além da antiga visão descritiva e patológica, focada apenas na deficiência, suas diferentes funções e sintomas para compor uma teoria de reorganização da personalidade pelo processo de compensação por uma lógica dialética que se afasta da noção de que as funções são mais ou menos independentes umas das outras no desenvolvimento do sujeito, já que se associam de forma qualitativa a formação da consciência e da personalidade, onde - a compreensão da essência interna do processo patológico é inseparável da ideia precisa sobre a personalidade do enfermo (VIGOTSKI, 1997, p. 303).

Ao analisar a essência dos processos de compensação, Vigotski, perante as bases da investigação, chega a conclusão sobre o caráter bilateral das consequências do defeito: por uma parte, há o lugar da



falta de desenvolvimento das funções relacionadas diretamente com o fator patológico, por outra parte, surgem os mecanismos compensadores de adaptação. Nesse caso, o processo de compensação do desenvolvimento anormal é entendido em oposição a concepção biologizante, não como uma situação mecânica, automática da função afetada, mas sim como uma consequência da exercitação independente da função decadente e o resultado dos aspectos conservados da psiquê e da personalidade do deficiente. Vigotski também demonstra que a realização da compensação depende não só da gravidade do defeito, mas também, em suma, da adequação e da eficácia dos métodos aplicados para a formação dos processos de compensação; em dependência do êxito da compensação e da correção se varia a estrutura do defeito (VIGOTSKI, 1997, p. 303).

O então conceito de adaptação curricular assumiria maior sentido de inclusão escolar ao preservar na sua prática a perspectiva elaborada por Vigotski no tomo V de suas Obras Escolhidas. No entanto a maioria dos estudos analisados nesta dissertação recorrem ao caminho contrário para firmar tal perspectiva, seja com apoio de documentos orientadores, ou pela falta de fundamentação teórica bem definida. Tais pesquisas acabam por revelar uma práxis alienada ao sistema capitalista nas escolas, que em suma trabalha a inclusão pela ótica das aparências, do processo multiculturais e das respostas imediatas.

Quando partimos em defesa da adaptação curricular na escola, propomos assumir a perspectiva de apropriação do conhecimento elaborado e da humanização dos sujeitos, ou seja, apoiados pelos princípios da PHC façamos sua articulação com a PSHC. Assim, a sustentação dos preceitos de que a deficiência é o limite será sempre confrontada pelo exercício pedagógico voltado para o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores.

As justificativas angariadas pelo pensamento biologizante serão confrontados pelas estratégias pedagógicas que visem vias alternativas e o alcance da compensação, a negação ou inferiorização do aluno com deficiência será confrontada pela finalidade pedagógica de desenvolvimento da reorganização psicológica e social do estudante denominado público-alvo da educação especial. As barreiras impostas pela estrutura física da escola serão confrontadas pela luta em defesa do estudo fecundo, da mediação e instrução pedagógica. Sim, Vigotski (1997) em sua ampla produção nos proporciona

fundamentação teórica para diversas possibilidades de criação e superação dos impedimentos expressos no ambiente escolar e da exclusão do deficiente da escola regular.

Temos assim, uma finalidade bem definida que se articula a função da escola e do professor de ensinar o conhecimento elaborado, um planejamento e organização da mediação e instrução, um adiantamento ao processo de desenvolvimento do aluno, uma avaliação processual desse desenvolvimento, as considerações quando às necessidades do sujeito e suas potencialidades dissociadas dos limites biológicos da deficiência, valorização da diferença e foco na condição pedagógica de superação da deficiência, no acesso e apropriação do conhecimento, uma adaptação curricular sustentada e subsidiada pelos fundamentos da PHC e PSHC, tendo em vista a apropriação da cultura e do processo de humanização do estudante denominado público-alvo da educação especial.

Enfim, na maioria das vezes podemos nos apropriar de um conceito teórico de forma linear e hierarquizada, em via de mão única, por exemplo, o conceito da zona de desenvolvimento iminente, que nas maiorias das vezes é aplicável com alunos, certo? A adaptação curricular nessa assertiva acaba por aplicar esse conceito em mão dupla, aos professores e alunos, quando se situa frente ao denominado público-alvo da educação especial, visto que a avaliação daquilo que se consegue fazer sozinho, do que se ambiciona fazer e da mediação para concretização precisa ser constituinte de ambas as partes.

A diferença é que na função de professor, as bases do conhecimento elaborado já estão presentes por todo processo formativo que esse constitui na formação inicial e segue no intuito de prover fundamentações teóricas diversas para que o profissional saiba como responder a um problema de ordem concreta na escola, ou seja a aplicação das teorias devem ser objetivadas para o ensino.

A relação entre teoria e prática precisa ser objeto de materialização nas práticas pedagógicas e adaptações curriculares, pois os conhecimentos

relevantes para o exercício da adaptação curricular serão orientados, num segundo momento, pelo conhecimento apropriado relativo ao aprendizado, aproximação e conhecimento das necessidades de cada sujeito de acordo com Vigotski (1997), não diretivo aos limites biológicos da deficiência.

Esse pensamento exige uma ruptura na área de conforto e reorganização da própria zona de desenvolvimento iminente, não do aluno, mas do professor, a adaptação curricular torna-se um processo de transformação do conhecimento para ambos e precisa ser encarada dessa maneira, principalmente no que se refere ao público-alvo da educação especial, a ideia de aprender com e sobre o estudante fortalece a perspectiva de inclusão e as mediações pedagógicas.

Entende-se que a categoria de estudante público-alvo da educação especial estabelecida por documentos é importante para delimitação concreta da destinação dessa modalidade, mas dentro da própria prática pedagógica tem subsidiado a compreensão de que o limite biológico define o processo de adaptação curricular, quando isso ocorre acabamos contribuindo para que no ambiente escolar o laudo médico possa ser assumido como iniciativa da conduta pedagógica, muitas vezes sem questionar orientações para o manejo da situação na escola com seus sujeitos, um caminho que precisa e começa a ser repensado pelos educadores.

Assim o que deveria ser pedagógico é capturado pela indicação médica, fortalecendo ainda mais a noção limitadora do caráter biológico da deficiência, por exemplo, laudos de deficiência intelectual que se apresentam com indicações médicas da necessidade do aluno sentar na frente, cientes de que isso não resolve o problema da deficiência intelectual, quando assumimos as orientações destinatária sem sequer problematizá-las, não estamos considerando o sujeito e seu caráter social de formação, nem o contexto da própria sala de aula, um erro que desvaloriza o professor e sua carreira profissional.

Ao realizar tais demanda sem problematizá-las estamos reafirmando que o biológico é superior ao pedagógico e o conceito de adaptação curricular, bem

como sua prática pedagógica não pode ser capturada por essa lógica biológica do discurso. Nessa assertiva não seria plausível categorizar atividades apostiladas/pré-desenvolvidas sem antes analisar o contexto educacional o sujeito e a matriz teórica assumida para o processo de adaptação curricular. E mais, não cabe ao médico decidir o destino do aluno denominado público-alvo da educação especial diante a atividade pedagógica na escola, o diagnóstico é apenas a defesa de um direito normatizado nos documentos, que ainda é regido pela soberania do pensamento biologizante.

Nos cabe então reconhecer a necessidade de apropriação de uma base sólida e de princípios teórico-pedagógicos que podem reger e potencializar a adaptação curricular na escola com ênfase na matriz pedagógica, uma formação voltada para o adensamento dos fundamentos de Vigotski a serem adotados com foco na adaptação curricular para estudantes público-alvo da educação especial.

Esta pesquisa se articula entre a Pedagogia Histórico-crítica e a Psicologia Histórico-cultural, assumindo a via compensatória que Vigotski (1997) propõe nos estudos defectológicos do tomo V. Quando tais correntes teóricas são assumidas indagamos pela análise apresentada que o processo de adaptação curricular realizado nas escolas está seguindo por uma linha de pensamento superficial e centrado em aspectos biológicos do limite da deficiência com base em orientações documentais generalistas e/ou focada apenas na relação comportamental. Assim acentuamos a necessidade de colocar em perspectiva outras formas de pensar e lutar pela educação quando necessária a manutenção da adaptação curricular.

Para uma adaptação curricular centrada na abordagem pedagógica da PHC e PSHC ao público-alvo da educação especial é preciso acesso e apropriação desses conhecimentos, estudá-los, praticá-los, pesquisá-los e debatê-los na escola e nas formações da área da educação. É necessário assumirmos uma postura de problematização dos documentos orientadores com base nos fundamentos pedagógicos, confrontar os pensamentos biologizantes que se expressam na escola.

Na prática do professor da educação especial, para um ensino fecundo dentro da perspectiva de Vigotski e que vise a compensação é necessário maior tempo de planejamento pedagógico, e até a defesa de um tempo colaborativo do planejamento, entre professor regular e professor da educação especial, de modo a instruir e avaliar todo o processo de adaptação curricular. O bom ensino, aquele que se adianta ao desenvolvimento com intencionalidade, depende na condição de adaptação do currículo de um esforço coletivo mais intenso se pretende ser assumido como inclusivo, ou seja, demanda tempo de planejamento articulado, algo pelo qual ainda precisamos fortalecer o reconhecimento para desenvolver e requisitar nas escolas.

Enfim, é necessário lutarmos pelo direito de maior tempo de planejamento para os professores nas turmas regulares em que os estudantes denominados público-alvo da educação especial estão presentes, visando a articulação de um trabalho colaborativo com o professor da educação especial e melhorias nas adaptações curriculares para tentar garantir com maior intensidade a apropriação do conhecimento elaborado no currículo comum referente a própria classe, uma educação inclusiva e o direito à educação de qualidade e acesso ao conhecimento elaborado.

Essa pesquisa científica colabora para tomada de consciência ao vislumbrar a necessidade de trabalhar o conceito e a prática da adaptação curricular na modalidade de Educação Especial fundamentado e focado num processo pedagógico, não biologizante como tem sido preconizado na maioria dos documentos que orientam os profissionais da área da educação, principalmente nos documentos atuais, já capturados pelo discurso neoliberal do sistema capitalista que enfatizam a eficiência/produktividade pelo viés das competências e habilidades.

Assim, é preciso pensar na atualização da formação disposta pelo MEC desde 2006 e ainda projetada nas escolas, uma formação continuada que oriente os professores em suas práticas nas escolas regulares para defendermos o exercício político inclusivo na escola, o acesso e permanência desses alunos

público-alvo e o direito à educação de forma universal. Em perspectiva, uma especialização na área que materialize por apropriação do conhecimento elaborado, dedicada ao planejamento de estratégias pedagógicas com fundamentação teórica, pelas relações entre teoria e prática para fomentar ações concretas nas escolas, não justificativas. E se ainda pautada na adaptação curricular pela afirmação da inclusão, que sejam sustentadas e norteadas pelos princípios da PSHC e da PHC, objetivando romper com o ciclo de desigualdades orquestrado pelos discursos capitalistas de individualização e culpabilização dos sujeitos, em primazia pela maior apropriação possível do conhecimento para formação, quem sabe seguir rumo a formação humana omnilateral vislumbrada em Marx:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo (...) (MARX, 2010, p. 108)

Uma formação humana que é capturada e devorada por objetificação do capitalismo, que fragmenta o tempo disponível para a apropriação do conhecimento, fragilizando-o cada vez mais, sujeitando a criatividade a formas individualizadas de vida, o lazer a condições meritocráticas. O sistema capitalista corrói e corrompe toda manifestação humana livre e coletiva advinda do trabalho, com propósitos mercantilistas e econômicos, como o faz com a educação e adaptação curricular, sem possibilitar concretamente sua apreciação fundamentada e atravessada pelas teorias da educação, pela produção e apropriação do conhecimento elaborado, ou seja, ao torná-las simples produto a ser consumido, receita a ser concretizada, conhecimento a ser utilizado e descartado ao longo das etapas de escolarização.

É possível dizer nessa concepção de contrapor o ideal exploratório, produtivo e consumista, que é imperativo o reconhecimento de um sentido pleno na constituição das necessidades, ultrapassando o sistema de afinidades do capital que se propaga nos documentos políticos através do discurso

neoliberal. Esse discurso mascara a realidade através da produção de consciências individuais em detrimento da consciência coletiva na sociedade, mediando o pensamento humano para a naturalização e aceitação da exploração mercadológica como se nada pudéssemos fazer, a não ser viver em constante reprodução da sociedade atual.

Assim como a deficiência não é determinante para a formação do sujeito (Vigotski, 1997), a sociedade e a formação humana atuais não podem ser vistas pela educação como determinante da reprodução da vida no sistema capitalista. Ao assumirmos a educação em perspectiva como direito de todos é necessária uma análise crítica da formação humana promovida pela escola para com a transformação e minimização das desigualdades na sociedade, valorização do sujeito coletivo e da força coletiva.

Nesse sentido, problematizamos em proposição que, ao pensar a adaptação curricular como responsabilidade do e para o sujeito de maneira individualizada acabaremos sendo dominados pelo cumprimento das adequações e ajustes indicados nas normas e documentos, o que pode inferiorizar a prática pedagógica, visto a competição com a concepção biológica de deficiência que se instalou historicamente na sociedade dos excluídos, exaltando o limite do corpo físico e da deficiência.

Se há de se defender uma adaptação curricular, que essa seja fundamentada pela apropriação do conhecimento, alinhadas às teorias, como a de Vigotski (1997) que visa a priorização do potencial humano de exercitar e criar possibilidades, o acesso a vias compensatórias na superação do limite biológico e perspectivas de mediação para aprender e reorganizar a estrutura psicológica na superação da dita deficiência. Nesse sentido, a adaptação curricular não pode ser assumida como defesa do direito, acesso, permanência e inclusão na escola pública, mas deve ser assumida como função do professor e garantia de qualidade no processo de ensino e aprendizagem, na variação das estratégias e práticas pedagógicas previamente planejadas, elaboradas e executadas no coletivo, nas salas de aulas regulares. Eloy e

Coutinho (2020, p.1) ao estabelecerem apontamentos sobre o processo de humanização do sujeito na perspectiva da PHC destacam que:

(...) o direito à educação, para ser efetivado, precisa garantir condições plenas de acesso às pessoas e às pessoas com deficiência à escolarização, entendida como o processo de transmissão-apropriação dos conhecimentos sistematizados histórica e coletivamente pela humanidade.

Entende-se que a defesa de uma educação universal que contemple a formação crítica e a apropriação do conhecimento humano na escola, defendido na PHC pela articulação com a PSHC, visto a valorização do desenvolvimento do sujeito dissociada do limite biológico da deficiência, na perspectiva do materialismo histórico e dialético não poderia ser limitada pelas orientações dos documentos políticos quando esses dão margem a superioridade do pensamento biológico sobre o pedagógico e a fragmentação da apropriação do conhecimento pela eliminação de conteúdos nucleares.



## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do conceito de adaptação curricular, visto a sua indicação nos documentos normativos e orientadores à inclusão escolar dos estudantes denominados público-alvo da educação especial aponta que o conceito foi divulgado nesse período de 1994 até 2020 carregado de generalizações vinculadas, sobretudo no pensamento de responsabilização e culpabilização individualista pela lógica do limite biológico imposto a pessoas com deficiência.

As contribuições acadêmicas aqui analisadas ressaltam que o pensamento entorno da adaptação curricular ainda está muito distante de um confronto com a barreira de pressuposto biológico, dito em todas as pesquisas como conhecimento especializado necessário para desenvolvimento das atividades pedagógicas, e que de certa maneira é fortalecido e condenado ao cabresto quando sua aposta desconsidera as teorias e estudos da área para seguir receitas oriundas exclusivamente dos conceitos simplificados nas políticas da educação especial.

A análise das produções científicas nos permite compreender que é necessário um olhar crítico e problematizador da adaptação curricular por intermédio dessas orientações políticas nas escolas. E que através de uma fundamentação pedagógica bem estruturada seria possível desenvolver esse confronto numa perspectiva colaborativa para uma educação com maior expressão da inclusão. A defesa da PSHC e da PHC se faz extremamente necessária nessa condição e proposição, uma vez que articulada a ideia de um currículo para todos se faz necessário pensar na apropriação de conhecimento elaborado para todos, ensinado na escola, que seja através de diferentes estratégias pedagógicas e que considerem as necessidades de seus estudantes e valorização do sujeito antes do limite imposto pela deficiência.

A luta pela participação e presença de cada aluno público-alvo da educação especial não é uma luta de responsabilização individual pela inclusão, é uma luta coletiva e colaborativa. Assim também deve ser pensada a Adaptação

curricular. As pesquisas analisadas mostram que diante uma intervenção que vise adaptação curricular o trabalho colaborativo é uma exigência metodológica, logo poderíamos apontar com base científica que a adaptação curricular que se articule de forma individualizada, tanto na relação de professor da educação especial para desenvolvê-la, como na condição de aluno para assimilá-la, estará fadada ao limite biológico como ponto de partida e tende a se afastar das concepções pedagógicas de desenvolvimento do sujeito, culminando numa ação excludente.

É assim que a individualização se acentua no que corresponde ao acesso à educação, como se a adaptação curricular fosse pré-requisito para o direito à educação e inclusão do público-alvo da Educação Especial na escola regular. Essa é uma falácia que apresenta expressões em duas esferas: a primeira pelo reducionismo dos movimentos históricos, pois a individualização renega os movimentos sociais e a luta de classes estabelecida para constituir a efetivação plena do direito a educação, presente desde a Constituição de 1988, mas que ainda precisou ser reafirmada para que as pessoas com deficiência tivesse acesso a instituição escola regular pública; a segunda que o limite biológico, a especificidade da deficiência, é no sujeito determinante de seu desenvolvimento, assim associada e assumida como deficiência também na formação dos professores que impossibilitaria uma atenção para prover inclusão e qualidade no ensino institucionalizado nas escolas.

Em relação a primeira expressão, no que tange a defesa da universalização da educação, cabe frisar que os documentos insistem em conceber a adaptação curricular como uma proposta de ideal político governamental, não devendo ser vista como condição para acesso à educação das pessoas com deficiência, a defesa ao acesso à educação se origina do confronto da sociedade com o sistema capitalista, que articula a realidade concreta de exclusão historicamente produzida com o conhecimento elaborado pelas pesquisas.

A adaptação curricular é pois, expressa no trabalho profissional, criação humana decorrente da necessidade de transformação da realidade, executada por professores, que ao confrontar as desigualdades sociais precisam

considerar o movimento de luta dentro e fora da escola para defender o acesso ao currículo, a apropriação do conhecimento elaborado, o reconhecimento da necessidade de diferentes estratégias de ensino e da diversidade dos sujeitos, a defesa da permanência na escola pública comum e da qualidade do ensino, o direito participativo na sala de aula regular e a concepção de que a deficiência pode ser superada pela perspectiva pedagógica.

Prospectiva pedagógica que está diretamente relacionada com a segunda expressão, já que o enfrentamento da concepção determinista do limite biológico ao desenvolvimento humano cai por terra quando confrontado, entre outras, aqui pela teoria de Vigotski na Psicologia Histórico-cultural, no caso da adaptação curricular, norteadas pelo alcance da via compensatória; na Pedagogia Histórico-crítica centrado na defesa da apropriação do conhecimento elaborado estabelecidos no currículo comum e compreendido como fundamentais para a formação humana crítica de todos os sujeitos.

Em ambas, na PSHC e PHC decorrentes de uma ação pedagógica intencional, planejada, avaliada e exercida na escola pelos profissionais da educação, entre outros, pela mediação dos professores, ou seja, pela constituição do processo de ensino e aprendizagem, pela função nuclear do ensino.

Difícilmente veremos um termo de consentimento para adaptações curriculares na escola, até porque a prática foi naturalizada como função comum e muitas vezes exclusiva do professor da educação especial, que pode contar ou não com a colaboração do professor regular, um erro fundamentado por diferentes justificativas do ambiente escolar como verificamos em todas as dissertações aqui analisadas. A “opção” é projetada na escola como condição para inclusão, uma falácia que se apoia principalmente na existência e nos limites biológicos da deficiência e se distancia da superação pela prática pedagógica, talvez a mudança de estratégias pedagógicas na prática docente seja o grande desafio da escola na perspectiva da inclusão e do acesso ao currículo.

No entanto, a problemática que percebemos com as análises propostas nessa pesquisa é que o discurso capitalista assimilado nos documentos e políticas da

área da educação tem sido mais assumido pelos professores participantes das pesquisas do que confrontado na prática, e mesmo as pesquisas científicas, quando se debruçam a estudar o conceito de adaptação curricular ainda acabam por não confrontar tais documentos para proposição de novas lutas abordagens, o que situa o limite biológico da deficiência dentro de um espaço político de conforto e acaba por impor posicionamentos de aceitação e naturalização de demandas na escola, como os laudos médicos com orientações de adaptação do espaço de sala de aula no que tangem a participação do estudante público-alvo.

Assim os aspectos conceituais da adaptação curricular vistos nas pesquisas analisadas em muito se comportam da mesma forma, estão em conformidade com a condição de submissão aos limites biológicos da deficiência por condição de duas representações, uma ao não fundamentar pedagogicamente a pesquisa da área da educação e expor o conceito de adaptação curricular como uma ação simples e imediata a ser seguida e individualizada como responsabilidade do professor, outra por fundamentar a pesquisa em teorias pedagógicas mas não vislumbrar nem confrontar a historicidade da formação do conceito adaptação curricular nas políticas de educação, pois quando consideradas ainda são assumidas. Falta compreender que o problema se enraíza também nesse discurso o que pode se evidenciado com uma perspectiva marxista.

Tendo em vista os aspectos pedagógicos da adaptação curricular foi observado que independente do nível de escolaridade ao qual se aplica a adaptação curricular ainda se opta por uma ação individualizada e muitas vezes separada do convívio com a turma, o que de fato acaba por se afastar da teoria de Vigotski (1997) no que se refere a compensação, pois a viabilidade do processo ser desenvolvido na valorização da sociabilização teria maior possibilidade de alcançar êxito. O afastamento do convívio na sala de aula regular para adaptação curricular também foi caracterizado nas pesquisas como promotor de um currículo fragilizado e até distante do que deveria ser direcionado ao respectivo ano do estudante público-alvo.

Na pandemia do COVID-19 fomos obrigados a confrontar de forma mais severa e cruel todas as mazelas oriundas de uma gestão centrada na defesa da economia, não da educação, da saúde, da vida, mas sim do sistema capitalista e da perpetuação de suas desigualdades, um contexto de propostas sociopolíticas neoliberais que se agravaram a cada momento. A abrupta mudança do ensino presencial para o ensino remoto colocou em evidência toda a falta de investimento orquestrada para o desmonte da educação pública (GONÇALVES, 2020).

A Pandemia do COVID-19 acaba também por comprometer, seja em impedimento ou atraso, as pesquisas em andamento nas escolas e até mesmo aquelas que não dependem diretamente da escola em funcionamento por constituir forte pressão na sociedade, somos sobrecarregados de responsabilidades que deveriam ser estatais. O descaso com a vida e a educação articulado com a produção do conhecimento científico elaborado, como aquele usado na produção de vacinas, chega a ser implementado como proposta e apoiado pelas grandes empresas capitalistas, a lógica de expressão de um governo que desfaz da vida do povo pelo lucro sem assumir a responsabilidade por sua gestão se enraíza e tem origens dentro do descaso como o acesso ao saber e a formação humana crítica.

No que se refere a adaptação curricular fomos obrigados, mais uma vez a confrontar a falta de estrutura de nossas escolas, a inexistência de internet como aposta coletiva de acesso à informação com a individualização e responsabilização dos sujeitos, a inefetividade das políticas públicas centrada nas necessidades do povo, de forma mais agravante fomos obrigados a confrontar as enormes desigualdades de acesso ao conhecimento que se disseminam nas classes operárias para subsidiar a reprodução do capital e manter a ordem de dominação alienante.

Este estudo revela que o conceito de adaptação curricular ainda perpassa por um distanciamento da fundamentação pedagógica, pela falta de problematização e análise crítica nas políticas voltadas para educação especial e inclusão, pela ênfase na limitação da deficiência na perspectiva biológica e

pela dificuldade de definição conceitual propriamente, o que acaba por promover reflexo na formação e ação dos professores.

A análise das pesquisas mostra que a abordagem histórico-cultural ainda não faz parte da concepção focal quando a temática é adaptação curricular e precisa ser incentivada para superar o estigma biologizante da deficiência e práticas pedagógicas que são realizadas de forma individualizantes, muitas vezes desconexas do currículo comum, também que os pressupostos da Pedagogia histórico-crítica podem em muito colaborar para essa assertiva.

Precisamos sair dos determinismos conceituais biológicos que tecem amarras à adaptação curricular nas políticas públicas e práticas escolares. As pesquisas analisadas nesta dissertação colaboram para essa justificativa em duas frentes. A primeira pela necessidade de entender a prática pedagógica e os materiais produzidos para adaptações curriculares como propostas fundamentalmente pedagógicas, ou seja, se aplicam ao processo de ensino e aprendizagem e ao sujeito, não à deficiência. Pela visão social de Vigotski essa condição incita que um material produzido numa pesquisa para deficiência visual pode e deve ser utilizado com estratégia viável para aprendizagem de qualquer aluno público-alvo da educação especial e até além desses, daí a necessidade de divulgação ampla das pesquisas científicas e incentivo de apropriação desse conhecimento na formação continuada dos professores, seja por formação propriamente dita ou participação em eventos científicos há de se desenvolver o hábito do processo contínuo de aprendizagem na formação humana.

A segunda frente que colabora com a primeira é ligada diretamente a fundamentação das práticas de adaptação curricular por teorias de cunho pedagógico, no caso da pedagogia histórico crítica, aqui defendida, essa fundamentação estaria ligada diretamente a apropriação da produção histórica do conhecimento, do incentivo e acesso ao currículo comum, da formação crítica e problematizadora do saber, da ação do professor como mediador do ensino contextualizado e da apropriação cultural por ambos professor e aluno.

Na educação inclusiva há valorização do conhecimento em ambos sujeitos, todavia sem não podemos desviar da ação necessária à aprendizagem, uma mediação centrada por profissionais formados para a finalidade de ensinar e que se apropriem de diferentes estratégias nesse processo, visto a necessidade ou não da adaptação curricular no propósito de garantir o aumento de qualidade na educação.

Em última análise entende-se que a compensação estabelecida na teoria de Vigotski no tomo V colabora diretamente para a superação dessa visão na constituição da adaptação curricular de maneira a fortalecer o embasamento pedagógico e valorizar o professor no exercício do trabalho mediado e coletivo de acesso à educação, ao currículo comum e a formação humana no processo de inclusão.

## REFERÊNCIAS

- ADANS, F. W. **Docência, formação de professores e educação especial nos cursos de ciências da natureza**. Orientadora: Dulcéria Tartuci. Goiânia: 2018. 263f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- ANTUNES, R. A. **Inclusão escolar na pré-escola: o acesso ao currículo**. Orientadora: Rosângela Gavioli Prieto. São Paulo: 2008. 165f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- APPLE, M. W. Ideologia e currículo; tradução FIGUEIRA, Vinicius. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL, Ministerio da Educacao. Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadidocumento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadidocumento-subsidiario-2015&Itemid=30192)>. Acesso em .
- BRASIL. Ministerio da Educacao. Secretaria de Educacao Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integracao da Pessoa Portadora de Deficiencia (CORDE).
- BRASIL. CNE/CEB. Diretrizes Nacionais de Educacao Especial para a Educacao Basica. Resolução 02/2001. Brasília, 11 de setembro de 2001.
- BRASIL. Ministerio da Educacao. Secretaria de Educacao Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.
- BRASIL. Decreto no 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispoe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo unico do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, Diário Oficial da União, 18 set. 2008b, secao 1, p. 26.
- CARCANHOLO, R. Sobre o fetichismo, Capital: essência e aparência. Expressão Popular, v. 1, 2011.
- COSTA, V. B. **Olhares docentes sobre a inclusão escolar dos estudantes com deficiência na escola comum**. Orientadora: Fátima Elisabeth Denari. São Paulo: 2012. 202f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012.



DAINEZ, D. Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: Contribuições para educação especial e inclusiva. **Revista de Psicologia**, v. 26, n.2, p. 1-10, 2017. Disponível em: <<https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/47948>> Acesso em: 20 fev 2021.

Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF. 1994b.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, nº 18, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04>>. Acesso em: 20 fev 2021.

ELOY, A. C. M.; COUTINHO, L. C. S. O direito à educação na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.33, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41161>> Acesso em:

ESTADO DE MINAS NACIONAL. Tudo sobre o coronavírus – Covid-19: da origem à chegada ao Brasil. Perguntas e respostas sobre o vírus descoberto em dezembro na China e que se tornou emergência de saúde pública de interesse internacional. Postado 27 fev. 2020 e atualizado em 17 mar. 2020. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/02/27/interna\\_nacional,1124795/tudo-sobre-o-coronavirus-covid-19-da-origem-a-chegada-ao-brasil.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/02/27/interna_nacional,1124795/tudo-sobre-o-coronavirus-covid-19-da-origem-a-chegada-ao-brasil.shtml)>. Acesso em 11 mai. 2020.

GARCIA, R. M. C. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, Set.-Dez. v.12, n.3, 2006.

GARCIA, R. M. C. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In: *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*, Orgs. Denise Meyrelles de Jesus et al., Porto Alegre – RS: Editora Mediação, 2 ed, 2009.

GONÇALVES, N. T. L. P. Do desmonte da educação pública a formação humana omnilateral, perspectivas e seus reflexos na educação especial. **Revista Cocar**. v.14 n.30, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3682>> Acesso em: 20 fev 2021.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUADAGNINI, L. **Adaptação do currículo nas aulas de língua portuguesa para alunos com deficiência intelectual**. Orientadora: Márcia Duarte Galvani. São Carlos: 2018. 105f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

- GUEBERT, M. C. C. **Alfabetização de alunos com deficiência intelectual: um estudo sobre estratégias de ensino utilizadas no ensino regular.** Orientadora: José Geraldo Silveira Bueno. São Paulo: 2013. 121f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.
- KUCHENBECKER, L. G. **Inclusão na escola de surdos: estratégias de normalização dos sujeitos surdos down.** Orientadora: Adriana da SilvaThoma. Porto Alegre: 2011. 113f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.** Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>> Acesso em: 20 fev 2020.
- LUIZ, N. M. **Teorema de Pitágoras: uma proposta de ensino e aprendizagem para alunos deficientes visuais.** Orientador: Rogério Fernando Pires. São Carlos: 2018. 185f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.
- MALACHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo:** contribuições da pedagogia histórico-crítica. São Paulo: Editora Autores Associados, 2016.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: PenguinClassics/ Companhia das Letras, 2012.
- MARX, K. O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2 ed, 2017.
- MENDES, M. T. S. **Ensino colaborativo na educação infantil para favorecer o desenvolvimento da criança com deficiência intelectual.** Orientadora: Marcia Duarte Galvani. São Carlos: 2016. 167f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
- NEVES, A. J. et al. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 30, n. 02, p.43-70, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v30n2/03.pdf>> Acesso em: 20 fev 2020.
- PADILHA, A. M. L.; SILVA, R. H. R. Pedagogia historico-critica e a educacao escolar das pessoas com deficiencia. **Nuances:** estudos sobre Educacao, Presidente Prudente-SP, v. 31, n.esp.1, esp.062020, p.103-125, dez. 2020.

PASQUALINI, J. C. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 45, e214167, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e214167.pdf>> Acesso em: 20 fev 2021.

PAULA, H. G. de. **Adaptações curriculares e a inclusão educacional da pessoa em situação de deficiência: um estudo de caso em escolas públicas localizadas em Belém/PA.** Orientador: Genylton Odilon Rêgo da Rocha. Belém/PA: 2016. 163f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pará, Belém/PA, 2016.

PEREIRA, G. R. M. **A adequação do currículo para alunos surdos em escolas comuns de Goiás: entre o prescrito e o realizado.** Orientadora: Susie Amâncio de Roure. Goiânia: 2014. 165f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

PIAGET, J. O Nascimento da Inteligência na Criança, 4ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1982

PIRES, T. S. J. **Aquisição de escrita por surdos: um olhar sobre adaptação curricular.** Orientadora: Evangelina Maria Brito de Faria. Paraíba: 2013. 129f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

PONOMAVENTO, R. **Trajetória familiar após o diagnóstico e os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista - TEA.** Orientadora: Maria Eloísa Famá D'Antino. São Paulo: 2017. 137f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na Pedagogia Histórico-crítica em intermediação com a Psicologia Histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p. 26-43, jun. 2015a. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500>> Acesso em: 20 fev 2021.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p. 286-293, jun. 2015b. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>> Acesso em: 20 fev 2021.

STF. Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial. Atualizado em 01 dez. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1> Acesso em 20 fev 2021.

VALERA, J. R. **Deficiência intelectual adaptação curricular sob o olhar de teses e dissertações.** Orientadora: Luci Pastor Manzoli. São Paulo: 2015.

171f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**: Vol II. Madrid: Visor, 1993.

VIGOTSKI, L. S. **Obras completas, tomo cinco**: Fundamentos de Defectología. Editorial: Pueblo y Educación, 1997.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

XAVIER, M. S. **Acessibilidade curricular: refletindo sobre conceitos e o trabalho pedagógico**. Orientadora: Fabiane Romano de Souza Bridi. Santa Maria/RS: 2018. 93f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2018.