



ADAPTAÇÃO CURRICULAR:

um estudo de caso sobre a incorporação desse procedimento no Ensino Fundamental

Thais Regina de Freitas Salgado¹

RESUMO:

Este artigo tem o objetivo de discutir a adaptação curricular como um dos direitos de aprendizagem de estudantes com deficiência. A metodologia utilizada é o estudo de caso, com foco na experiência pedagógica de professores de Matemática, História e Ciências que lecionam para estudantes com deficiência no Ensino Fundamental II. Como instrumental de coleta de dados analisamos os resultados obtidos por meio de um questionário estruturado, composto por questões relacionadas à formação inicial e continuada, os desafios observados por esse professores para adaptar o currículo e as estratégias construídas por eles para garantir o ensino dos conteúdos em suas respectivas disciplinas. A investigação demonstrou que a formação inicial é deficitária no que se refere ao debate da inclusão, e que esses profissionais se sentem desamparados na elaboração dos seus planejamentos de forma que atenda a todos, principalmente no que tange aos alunos com deficiência.

Palavras-chave: Adaptação. Currículo. Formação.

CURRICULAR ADAPTATION:

a case study on the incorporation of this procedure in Elementary and Middle Schools

ABSTRACT:

This article aims to discuss curricular adaptation as one of the learning rights of students with disabilities. The methodology used is the case study, focus on the pedagogical experience of Mathematics, History and Science teachers who teach to students with disabilities in Middles School. As a tool for data collection, we analyze the results obtained through a structured questionnaire, composed of questions related to initial and continuous training, the challenges observed by these teachers to adapt the curriculum and the strategies built by them to ensure the teaching of the contents of their respective subjects. Research has shown that initial

¹Especialista em Educação Especial na Área de Transtorno Global do Desenvolvimento, UNESP. Licenciada em Letras, Faculdades Oswaldo Cruz. E-mail: thais.freitas.salgado@gmail.com



training is inefficient regarding inclusion, and that these professionals feel helpless in preparing their class plans in a way that suits everyone, especially students with disabilities.

Keywords: Adaptation. Curriculum. Training

INTRODUÇÃO

Ser professor na contemporaneidade requer um domínio e uma prática totalmente diferenciada e contextualizada, uma vez que a universalização do acesso à educação trouxe para o ambiente escolar sujeitos diversos, no bojo da concepção da educação para todos e que atenda as diversidades presentes no contexto escolar, foram criados diversos recursos de acessibilidade aos estudantes com deficiência. As pesquisas e produções ressaltam a necessidade de aperfeiçoar as aulas, oportunizando o aprendizado significativo e efetivo para estes estudantes.

Apesar do debate da educação inclusiva estar presente nos discursos institucionais, a experiência construída na escola pública nos revela que ainda existe um longo caminho a trilhar no sentido da compreensão das diferenças entre os sujeitos, suas dificuldades e potencialidades de aprendizagem. Encontrar meios que auxiliem o trabalho do docente em sala de aula é um dos grandes desafios da educação na contemporaneidade, e as barreiras são de diversas naturezas, seja por falta de formação específica do professor ou pelas atividades rotineiras e burocráticas, que desviam o foco do fazer docente, que é o ensino de qualidade para todos, considerando as especificidades de cada sujeito. Indubitavelmente, os estudantes com deficiência são um dos mais prejudicados no sistema educacional, seja pela invisibilidade pedagógica, seja pela ineficiência da escola em prover todos os meios para que eles se desenvolvam.

A partir dessa diretriz, a escola vem buscando novas formas para atender os estudantes público-alvo da Educação Especial, buscando efetivar os direitos desses discentes de aprender, estudar, conviver e se desenvolver na escola e nos demais



ambientes sociais. O papel do professor para atender os estudantes com deficiência é ser um mediador do processo de ensino-aprendizagem e da relação escola e família.

A escolarização destas crianças precisa estar lastreada no desejo do professor, pois este, ao apontar seu desejo para o aprendizado da criança, supõe nela um sujeito também desejante e, portanto, capaz de aprender. Desta disposição da subjetividade é que poderão surgir as curiosidades que abrirão acesso ao sujeito em aprendizagem. (COLLI *et al*, 1997, p. 40).

No Brasil, a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, respaldada na Declaração de Salamanca, amparam o acesso das crianças com deficiência ao ensino regular. A LDBEN determina que, aos estudantes com deficiência devem ser assegurados “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 2013, art. 59, inciso I). Já a *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva* (2008), orienta que o trabalho do especialista deve estar ancorado na disponibilização de “[...] recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008, p. 11).

Enquanto a legislação vigente apresenta subsídios para uma concepção de educação inclusiva, na prática é comum encontrarmos o inverso: estudantes que não acompanham o conteúdo escolar e são deixados de lado, à margem da indisciplina ou dificuldades de aprendizagem que limitam cada vez mais a sua participação na sala de aula; em se tratando dos alunos com deficiência então, são apenas presença física sentado num espaço isolado dos demais. Será que de fato podemos culpabilizar o professor? Ao longo dos anos como foi o preparo dos docentes para receber e compreender a chegada destes alunos na escola com a sua universalização?

É a partir da experiência na escola pública, atuando na Sala de Recursos Multifuncionais, que surgiram alguns dilemas que levaram a esse estudo, que se corporificam através de algumas perguntas: os estudantes com deficiência têm



recebido o atendimento necessário para um aprendizado significativo e efetivo? Como a formação dos professores interfere na adaptação curricular oportunizando o acesso ao currículo? Faz-se necessário o entendimento das dificuldades encontradas pelos docentes no planejamento de suas aulas, assim como de que forma a teoria aprendida em algum momento de sua formação pode interagir com sua prática diária para a ressignificação das ações desenvolvidas na escola.

No que se refere ao processo ensino-aprendizagem, o professor é um dos principais responsáveis por favorecer o acesso ao currículo sistematizado e oportunizar a adequação dos conteúdos, de modo que os estudantes com deficiência possam ter seus direitos assegurados. Por essa razão, ouvir os professores é um exercício de fundamental importância para compreender a problemática da educação inclusiva em sua complexidade. Nesse artigo, o foco da análise é a narrativa docente sobre a adaptação curricular, e consideramos que o diálogo entre as experiências da sala de aula e a legislação é uma ferramenta necessária para compreendermos o atual cenário da educação inclusiva nas escolas municipais da cidade de São Paulo.

O debate sobre a educação inclusiva: aportes teóricos

No processo histórico da educação especial houve muitas mudanças, desde o isolamento destas pessoas da sociedade até as escolas especiais e a chegada destes estudantes às escolas regulares ainda é recente. Nota-se que há, por parte dos educadores, uma carência na formação que os possibilite em produzir atividades adaptadas de acordo com a necessidade desses estudantes e permita o acesso ao currículo. Segundo Vilaronga e Mendes (2014),

com uma formação debilitada no que tange à educação especial, com cursos que na maioria das vezes não correspondem à realidade das escolas e sem troca efetiva com os professores especialistas em educação especial (quando fazem parte do corpo de profissionais da escola), os professores recebem todos os anos alunos com as mais distintas deficiências. (VILARONGA; MENDES, 2014, p.141)



Com a publicação da Resolução CNE/CP Nº1/2002, que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.” (2002, p.01), os cursos de licenciatura reorganizaram suas grades de forma incluir a disciplina Educação Especial. Vale ressaltar que o estudo teórico auxilia no entendimento das deficiências e suas características, porém uma formação específica e mais aprofundada amplia os conhecimentos levando a reflexões que permitem ações inclusivas no ambiente escolar. Por se tratar de um tema, que na ocasião ainda era recente, até que ponto as faculdades possuíam profissionais habilitados que entendiam do assunto? A problemática não é julgar os cursos de graduações, mas entender como os recém-formados chegavam à sala de aula; os alunos com deficiência já se encontravam matriculados e a necessidade do acesso ao currículo era real, assim como um olhar para a escola inclusiva.

A respeito da efetividade da adaptação curricular, Madureira e Leite (2003) explicitam que essa é uma ação orientada para dar respostas às necessidades educativas especiais de alguns estudantes, sendo que o currículo comum deve ser sempre o marco regulador dessas adaptações. As autoras sintetizam os marcos da flexibilização mediante alguns princípios: organizador - flexibilidade curricular; orientador - diferenciação pedagógica; referência - proposta curricular nacional. Já no âmbito dos ajustamentos curriculares, estão o projeto curricular da escola, o projeto curricular da turma e as adaptações curriculares individualizadas (MADUREIRA; LEITE, 2003, p. 105). Destacando as adaptações curriculares, as autoras ressaltam que

(...) as adaptações curriculares devem ter em conta, em primeiro lugar, tudo aquilo que o aluno pode realizar com e da mesma forma que os seus pares e, apenas depois disso, aquilo que deve ser realizado de forma diferente ou individualizada. Numa escola orientada para a inclusão, não é razoável começar por olhar para as diferenças, mas para as características comuns, partindo de duas premissas básicas: o aluno deve seguir o currículo comum sempre que tal seja possível; as adaptações curriculares surgem apenas



quando as necessidades educativas individuais se tornam imprescindíveis. (MADUREIRA; LEITE, 2003, p. 106)

Nesse sentido, a discussão sobre as adaptações curriculares está inserida no bojo de uma discussão de projeto curricular, em que a escola se propõe a garantir os direitos educativos de todos os estudantes, mas observando as particularidades dos sujeitos. Vale ressaltar, que no ambiente educacional, compete à equipe gestora, oferecer subsídios teóricos e práticos aos docentes para o entendimento e a realização das atividades que permeiam o acesso ao currículo pelos estudantes da educação especial.

Segundo o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), uma mesma atividade adaptada pode alcançar mais de um estudante no ambiente da sala de aula. Mas é claro que isso recai diretamente na figura do docente, o responsável por planejar e elaborar estratégias de ensino que envolve a todos os discentes. O pesquisador Garcia

(...) define o objeto da formação docente “os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem”. (ANDRÉ, 2010, p. 175)

Atualmente, devido à remuneração baixa, a grande maioria dos professores acumula turnos, seja no serviço público ou no privado, ficando cada vez mais difícil a busca por formação. Acreditamos que o investimento na formação continuada em serviço favoreça não só o aprendizado individualizado do profissional, assim como amplia seus horizontes e aponta caminhos para uma educação inclusiva de fato. As reflexões coletivas criam laços, fortalecem o grupo, permeiam novas práticas docentes e, acima de tudo, favorecem o aprendizado significativo a todos os estudantes, pois o planejamento deixa de ser uniforme e é pensado do micro ao macro no conjunto da sala de aula.



A adaptação curricular na escola municipal

Como salientamos no decorrer desse texto, uma das estratégias para mapear a efetividade da educação inclusiva é conhecer como ela tem sido efetivada, de fato, nas escolas. Nesse sentido, nossa proposta de oportunizar um espaço para que professores apresentem seus contextos de trabalho dialoga com o imperativo de desvelar a percepção de distintos.

Para compreender a percepção dos professores sobre o tema da adaptação curricular construímos um questionário estruturado que, além de solicitar informações sobre o histórico profissional e dados sobre a formação inicial, foi composto pelas seguintes questões: na formação inicial (graduação) você teve disciplinas e/ou conteúdos que discutissem o tema da adaptação curricular para estudantes com deficiência?; Você participou de algum evento de formação continuada oferecido pela DRE/SME sobre esse tema?; Nas suas salas de aula você leciona para quantos estudantes com deficiência e quais são as deficiências? Pensando na sua prática pedagógica, descreva as estratégias utilizadas (as adaptações) para garantir a aprendizagem dos estudantes com deficiência; Quais são as principais dificuldades que você encontra para realizar as adaptações? Ao término deste roteiro, destinamos um espaço para outras considerações que o participante considerasse necessárias.

O perfil dos participantes

Considerando o contexto de pandemia de COVID-19 e a necessidade do distanciamento social como forma de prevenção ao contágio, o convite para participar da pesquisa foi feito por meio de contato telefônico. Mediante a aceitação, o procedimento de envio do roteiro de questões e as devolutivas por parte dos participantes foi realizado por e-mail. Contamos com a participação de cinco professores atuantes na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP), que lecionam disciplinas nas áreas de Ciências Humanas (História), Ciências Biológicas (Ciências) e Ciências Exatas (Matemática) para o Ensino Fundamental II, em escolas



circunscritas à DRE² Freguesia/Brasilândia, zona norte e à DRE Ipiranga, região central da cidade de São Paulo.

No quadro abaixo, apresentamos o perfil dos participantes. Identificando a idade, experiência na docência, formação e disciplina que leciona.

Tabela 1 – Perfil dos professores participantes

Professor	Sexo	Idade	Tempo de docência	Formação inicial	Disciplina que leciona
A	Feminino	34 anos	12 anos	Licenciatura em Matemática	Matemática
B	Feminino	35 anos	11 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas	Ciências
C	Feminino	38 anos	12 anos	Licenciatura em História	História
D	Masculino	38 anos	9 anos	Licenciatura em Matemática	Matemática
E	Feminino	45 anos	23 anos	Licenciatura em Matemática	Matemática

Fonte: Elaboração própria a partir da devolutiva dos questionários.

Como podemos observar, a faixa etária dos participantes está entre os trinta e quatro e quarenta e cinco anos, com o tempo mínimo na docência de nove anos, o que representa uma experiência significativa em sala de aula. Os participantes atuam em três escolas distintas, sendo que os professores B, D e E trabalham juntos na mesma unidade escolar. Todos os participantes lecionam a disciplina de sua área de formação.

A formação inicial

A primeira questão dizia respeito à discussão sobre a educação inclusiva na formação inicial e continuada, e os participantes rememoraram se, em algum momento da graduação foram oferecidos conteúdos que discutissem o tema da adaptação curricular aos estudantes com deficiência e se, após ingressar na RMESP, esses professores haviam participado de formações continuadas oferecidas pelas DREs ou SME. Todos foram unânimes ao afirmar que não tiveram disciplina ou conteúdos ligados a essa temática na formação inicial.

² As Diretorias Regionais de Educação (DREs) são os órgãos regionais, vinculados ao órgão central, que é a Secretaria Municipal de Educação (SME).

É importante ressaltar que a maioria dos participantes concluiu a graduação após o ano de 2002, quando foi publicada a Resolução CNE CP Nº1/2002 (BRASIL, 2002) que garante a formação a nível das licenciaturas, que em seu item II define como um dos conceitos exigidos para a formação básica os “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas” (BRASIL, 2002, Artigo 6º, parágrafo 3º, p. 03).

Um professor relatou que participou de uma formação pedagógica com aproveitamento da disciplina do curso de bacharelado, ficando com o conteúdo pedagógico bem superficial. Em relação à formação continuada oferecida pelos órgãos regionais (DREs) e central (SME), dois participantes declararam ter realizado esse tipo de formação em algum momento de sua carreira, mas que foi há muito tempo atrás e com poucas horas de estudo. Dois outros professores relataram a participação em eventos formativos relacionados à temática da educação inclusiva, porém por interesse próprio e fora do horário de trabalho.

Não tive disciplinas ou atividades sobre adaptação de conteúdo para alunos com deficiência. Já participei de formações sobre a personalização de atividades que trataram do tema da adaptação para alunos com deficiência, porém não eram formações da DRE/SME. (Professora B)

Apesar de nenhum dos participantes da pesquisa terem acessado, na formação inicial, a discussão sobre a educação inclusiva, e de não terem sido oportunizados eventos relacionados à temática por parte da rede de ensino, é possível inferir que o tema está presente nas preocupações desses profissionais. A professora B, que leciona Ciências, descreve que realizou uma formação cujo conteúdo foi a “personalização de atividades”, realizada em instituição de ensino não vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Já a professora A, que leciona Matemática, relata que participou “somente de um curso de xadrez para autistas e nem foi pela diretoria ou secretaria”. Esses são dados que evidenciam a necessidade da oferta de formação continuada para esses



professores pois, ainda que a nossa amostragem seja reduzida, as devolutivas identificam uma lacuna na formação desses professores.

O contexto das escolas e as adaptações curriculares

Todos os docentes que participaram da pesquisa possuem alunos com deficiência nas salas de aula que lecionam, conforme sistematizado no quadro abaixo.

Quadro 2 – Perfil dos estudantes atendidos pelos professores participantes da pesquisa

Professor	Tipo de deficiência
A	Não soube especificar
B	Deficiências intelectual com comprometimento motor (2)
C	Síndrome de Down (1), deficiência intelectual (2)
D	Deficiência intelectual (1)
E	Deficiência intelectual (1)

Fonte: Elaboração própria a partir da devolutiva dos questionários.

Em relação à professora A, que leciona Matemática em duas escolas distintas, justifica sua resposta afirmando que “na escola 1 temos bastante estudantes que tem deficiências, já na escola 2 tenho apenas 1. Não saberia falar as deficiências no momento, pois como é o meu primeiro ano trabalhando nas duas escolas e tivemos a pandemia, logo não deu para aprofundar”. O contexto da pandemia, que privou professores e estudantes do contato presencial diário, comprometeu também a criação de vínculos durante o ano letivo de 2020.

Ao refletir sobre a prática pedagógica, os professores descreveram as estratégias utilizadas nas adaptações dos conteúdos, visando a garantia da aprendizagem dos estudantes com deficiência.

No quadro abaixo, sistematizamos as devolutivas relacionadas ao tema específico da adaptação curricular.



Quadro 2 – Perfil dos estudantes atendidos pelos professores participantes da pesquisa

Professor	Estratégia de adaptação curricular
A	Sempre adequo o conteúdo conforme a necessidade de cada estudante, não aplicando folhinhas, pois não acredito na inclusão entregando apenas folhas.
B	Tento primeiramente trazer estes alunos para mais perto para garantir que possa observa-los e atendê-los, adapto as atividades oferecendo letras maiores, mais imagens e desafios motores e cognitivos que eles sejam capazes de realizar.
C	Ao adaptar uma atividade tento não fugir do tema da aula, mas readéqua-la para se tornar mais acessível para a criança.
D	Quando possível tento diminuir o grau de dificuldade do conteúdo, mas nem sempre é uma tarefa fácil, muitas vezes tenho que recorrer a desenhos ou materiais mais lúdicos.
E	Sei que devemos fazer uma adaptação através da matéria que estamos lidando em sala de aula com os outros alunos, porém se tratando de matemática, isso dificulta muito, então sempre trago exercícios de anos anteriores para que eles resolvam, de acordo com a dificuldade de cada um.

Fonte: Elaboração própria a partir da devolutiva dos questionários.

Essa questão nos fornece elementos imprescindíveis para nossa análise uma vez que, ao descrever suas estratégias, os professores apresentam também sua concepção sobre adaptação curricular. Isso pode ser percebido, por exemplo, no relato da professora C (História), que menciona o termo ‘não fugir do tema da aula’ e da professora E (Matemática), que ressalta que a adaptação deve ocorrer baseada na “matéria que estamos lidando em sala de aula com os outros alunos”. A dimensão da subjetividade é proporcionada pelo relato da professora B (Ciências), que destaca que, primeiramente, é importante “trazer estes alunos para mais perto para garantir que possa observa-los e atendê-los”. Estes relatos revelam duas coisas acerca das adaptações curriculares: a necessidade de conhecer os estudantes em sua especificidade -conhecendo suas limitações e possibilidades - e o imperativo de proporcionar atividades pertinentes ao currículo ensinado aos demais estudantes da turma.

Em relação as estratégias, os professores especificam a utilização de ‘letras maiores, mais imagens e desafios motores e cognitivos que eles sejam capazes de realizar’ (professora B), ‘diminuir o grau de dificuldade do conteúdo (...), desenhos ou



materiais mais lúdicos' (professor D) e 'exercícios de anos anteriores' (professora E). Esses dados indicam que os professores têm feito o que está a seu alcance para proporcionar o acesso aos conteúdos para os estudantes com deficiência e é relevante, para nossa discussão, refletir sobre a efetividade dessas estratégias, especialmente considerando o perfil de estudantes que esses professores atendem. Como podemos observar, a partir dos dados sistematizados no Quadro 2, a grande maioria dos estudantes atendidos por esses professores tem deficiência intelectual e, por essa razão, a avaliação diagnóstica é um dos elementos fundamentais para aferir a efetividade da aprendizagem. Nenhum dos professores mencionou as práticas de avaliação.

Professores relatam as dificuldades

Ao relatar as principais dificuldades encontradas no processo de adaptação das atividades para estudantes com deficiência, as respostas foram bastante diversas.

Como não há materiais específicos, minha maior dificuldade é conseguir construir atividades possíveis para eles sem perder os objetivos da minha disciplina e não isolá-los do resto da turma. Em Ciências a construção de modelos e experiências costuma ser uma boa alternativa, porém esbarro com outro desafio o tempo e a disponibilidade para atender, não apenas eles, mas toda a turma.
(Professora B)

Além da falta de materiais, os demais professores relatam a “falta de conhecimento, orientação e devolutiva” (professora C), a indisciplina da sala de aula, o que compromete a disponibilidade do professor em oferecer um atendimento mais individualizado e a quantidade de estudantes por turma.

Como mencionado anteriormente, ao término do questionário reservamos um espaço para as considerações que os participantes julgassem importantes a respeito das adequações curriculares. A seguir, transcrevemos algumas dessas considerações na íntegra.



“Fazer essas readequações e adaptações é muito difícil no quadro geral da disciplina e da aula. Algumas vezes dão certo, muitas dão errado” (professora C).

“Quando há uma pessoa (estagiária) presente na sala de aula para auxiliar com os alunos com deficiência é mais fácil de pensar e executar em possíveis adaptações de conteúdo” (professor D).

“As vezes pensamos que trabalhar com esses alunos não os ajuda, porém podemos ver seu desenvolvimento no decorrer dos anos, a diferença de como eles chegam no 6º ano e de como saem no 9º” (professora E).

“A formação dos professores de licenciatura fora a Pedagogia, falha muito em inserir o tema da inclusão, não estamos preparados nem teoricamente para os desafios e diversidades da sala de aula, o que torna a prática uma improvisação constante na qual sempre estamos inseguros dos caminhos a seguir” (professora B).

De uma maneira geral, são ressaltados temas como o insucesso na adaptação das atividades, a importância de uma profissional de apoio na sala de aula, os avanços no desenvolvimento observados na trajetória escolar desses estudantes e as lacunas na formação. Muito revelador é o relato da professora B ao salientar que, na ausência de conhecimento teórico e prático, o que se observa é a ‘improvisação constante’, e a insegurança sobre como conduzir a prática pedagógica que de fato atenda às necessidades desses estudantes.

Considerando a relevância que a adaptação curricular tem para a garantia dos direitos educativos das crianças com deficiência, os dados coletados em nossa pesquisa acendem um alerta pois demonstram que, apesar da existência das normativas para uma educação inclusiva, a prática da inclusão escolar ainda é um grande desafio. Realizar a escuta desses professores permitiu que a problemática fosse abordada a partir da concretude das práticas pedagógicas. O relato da professora B deve ser considerado pelo seu teor crítico ao sistema de ensino, uma vez que professores devem ter acesso à qualificação profissional como ferramenta para dirimir a improvisação pedagógica.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo vimos às dificuldades encontradas pelos educadores no processo da adaptação curricular aos estudantes com deficiência. Embora haja toda uma legislação que, na teoria, prevê a formação inicial assim como a formação continuada dos professores da educação básica, na prática não acontece. Estudos comprovam que a falta de formação voltada a Educação Especial não possibilita uma educação para todos e uma escola inclusiva, o que temos são alunos que ainda são segregados no que tange o acesso ao currículo.

Os questionários respondidos pelos docentes revelam o quanto é defasado a formação sobre a temática citada ao longo do estudo, prejudicando o planejamento das atividades a serem trabalhadas em sala de aula. Lembrando que oferecer o acesso ao currículo é completamente diferente de utilizar-se de atividades que fogem ao conteúdo pertinente da aula. Há vontade e desejo por parte dos educadores para um ensino igualitário, porém esbarra em salas superlotadas e com a desinformação em como conduzir um trabalho que permeia o aprendizado significativo aos discentes.

Diante de relatos tão expressivos, juntamente com o estudo teórico, fica evidente a falta de interesse e investimento nas formações dos professores, o ponto chave para uma mudança efetiva da prática docente e, conseqüentemente, oportunizar o acesso ao currículo aos alunos com deficiência. Temos uma legislação que permite recursos financeiros para tal, temos educadores que já entenderam a diversidade dos sujeitos na sala de aula e fazem reflexões de como conseguir atender a todos sem distinção, só nos falta o principal: a vontade dos governantes para este olhar diferenciado à educação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. (2010). **Formação de Professores: a Constituição de um Campo de Estudos. Educação, 33(3). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075>** , acesso em 01set.2020



BRASIL. **Lei nº 12796, de 04 de abril de 2013.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm, Acesso em: 30 de agosto 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Diário Oficial da União, Brasília: MEC/SEESP, 2008a.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CP 1/2002.** Brasília, 9 de abril de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf, Acesso em: 09 de novembro 2020.

COLLI, Fernando. et. al. **Começando uma travessia pela ponte.** In: estilos da clínica: revista sobre a infância. São Paulo, 1997.

MADUREIRA, Isabel Pizarro; LEITE, Teresa Santos. **Necessidades Educativas Especiais.** Lisboa: Universidade Aberta, 2003.

VILARONGA, C.A.R; MENDES, E. G.. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>. Acesso em 30.ago.2020