

O Currículo Escolar e as Necessidades Educativas Especiais: um olhar sobre adaptação curricular em sala de aulas

The School Curriculum and Special Educational Needs: a look at curricular adaptation in the classroom

Luciano Mário Jacinto^{1*}, Domingos José Maiato²

¹ MSc. Professor Universidade Rovuma, Moçambique. lucianmariojacinto@gmail.com

² Lic. Instituto Superior Ciências de Educação Huambo, Angola. domingosjose.maiato@yahoo.com.br

* Autor para correspondência: lucianmariojacinto@gmail.com

RESUMO

Este artigo intitulado o Currículo Escolar e as Necessidades Educativas Especiais: um olhar sobre a adaptação curricular em sala de aulas, tem uma base bibliográfica, e pretendia analisar o papel do professor, enquanto gestor micro, na adaptação curricular na sala de aulas face aos alunos que necessitam de uma atenção especial. Na verdade, é desafio actual de todas as escolas traçar estratégias, políticas pedagógicas, mudança de atitude e práticas de ensino, e que possam possibilitar educação para todos alunos (sem ou com dificuldades de aprendizagem e sem ou com “necessidades educativas especiais”). Por parte do professor cabe-lhe a tarefa de implementar todo projecto pedagógico na sala de aulas junto dos alunos, que naturalmente são diferentes, e porque são diferentes, o currículo também o deve ser (trata-se de adaptações ou adequações que devem ser feitas para atender a diversidade da turma) e o professor também deverá ser diferente (trata-se da sua forma de ser e estar). Quer dizer, ele deverá adaptar o currículo às características específicas de cada turma e aluno, buscando mecanismos que possam facilitar a sua actividade docente e a aprendizagem dos alunos numa visão inclusiva. É necessário sim que os professores nas suas actuações diárias saibam que só poderão alcançar um êxito, caso tenham em mente a questão da diversidade e atenderem as especificidades de cada aluno, adoptando estratégias, procedimentos, avaliações que respeitam o ritmo de aprendizagem individual.

Palavras chave: Necessidades educativas especiais, currículo, adaptação curricular.

ABSTRACT

This article entitled the School Curriculum and Special Educational Needs: a look at curricular adaptation in the classroom, has a bibliographic basis, and intended to analyze the role of the teacher, as a manager, in the curricular adaptation in the classroom vis-à-vis students who need special attention. In fact, it is the current challenge for all schools to devise strategies, pedagogical policies, changing attitudes and teaching practices, which can enable education for all students (without or with learning difficulties and without or with “special educational needs”). The teacher has the task of implementing any pedagogical project in the classroom with the students, who of course are different, and because they are different, the curriculum must also be (these are adaptations or adaptations that must be made to meet the diversity of the class) and the teacher must also be different (it is about their way of being and being). That is, he must adapt the curriculum to the specific characteristics of each class and student, seeking mechanisms that can facilitate his teaching activity and the students' learning in an inclusive view. It is necessary that teachers in their daily activities know that they can only achieve success, if they have in mind the issue of diversity and meet the specificities of each student, adopting strategies, procedures, assessments that respect the pace of individual learning.

Keywords: Special educational needs, curriculum, curricular adaptation.

INTRODUÇÃO

Parece ser consensual afirmar que para que a inclusão seja efectiva não é suficiente proporcionar aos alunos contextos escolares aglutinadores, mas é necessário procurar as respostas curriculares adequadas. E, para encontrar respostas adequadas, é necessário que o professor assuma o seu papel na cadeia de decisões curriculares e se veja a si próprio como um gestor do currículo, quem assim diz é Roldão (1999).

As respostas a que se refem vão desde a concepção do currículo até a sua implementação na sala de aulas numa dinâmica de ensino e aprendizagem assente nas diferenças individuais e na inclusão. Nesta perspectiva que este artigo debruça-se sobre *o Currículo Escolar e as Necessidades Educativas Especiais: um olhar sobre a adaptação curricular em sala de aulas*, cujo objectivo é de analisar a forma como os professores fazem a diferenciação curricular dentro da sala de aulas.

Este artigo é de uma extrema importância porque por um lado traz um subsídio para os professores e diferentes leitores sobre a inclusão nas escolas a partir do currículo escolar; e por outro, apresenta algumas hipóteses que sustentam/apontam a importância da adaptação curricular na sala de aula como forma de promover a inclusão e facilitar a aprendizagem de todos alunos.

Não se trata de uma receita acabada, mas uma visão, como outras, que deve ser analisada de forma sistêmica e aplicada em função da realidade concreta de cada escola, turma e aluno.

A leitura e síntese de diferentes artigos e livros que se debruçam sobre a diferenciação curricular e necessidades educativas foi a base usada para efectivação deste artigo, cujos autores encontram-se devidamente citados ao longo e no final do trabalho.

Constam deste artigo aspectos relacionados com os conceitos chaves, o currículo e a diversidade na escola, o professor e a diferenciação curricular na sala de aula, considerações finais e uma bibliografia final.

DESENVOLVIMENTO

O Currículo Escolar e as Necessidades Educativas Especiais

Fica difícil dissociar o conceito “currículo” da escola. Parece correcto pensar que não se pode falar de escola como um espaço de construção de conhecimentos cientificamente elaborados sem se ter em mente um currículo. Por isso Roldão (2003a:34) afirma que (...) “existe escola porque e enquanto se reconhece necessário garantir a passagem sistemática de um currículo – entendido como o corpo de aprendizagens socialmente reconhecidas como necessárias, sejam elas de natureza científica, pragmática, humanista, cívica, interpessoal ou outras”.

Curriculum visto como conjunto de experiências, conhecimentos e esquemas de aprendizagens a serem veiculados na e pela escola num dado espaço geográfico e temporal.

Eis a razão pela qual trazemos este tópico com intuito de encontrar um paralelismo entre o currículo e as necessidades educativas especiais no sentido de começar a olhar a questão da inclusão desde o momento da concepção dos currículos escolares até a sua implementação na sala de aulas.

Se de facto ensinar é, como afirma Roldão (1999:48), “fazer aprender” alguma coisa a alguém, então é necessário definir claramente processos mediadores entre o currículo comum e as necessidades individuais, para que cada um dos alunos aprenda.

Nisto, o currículo enquanto instrumento orientador da prática formativa na escola precisa ter em vista a componente da inclusão para que na verdade os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizagem, independentemente da sua condição social, física, biológica, tenha ou não necessidades educativas especiais.

Como afirma Roldão (2005), a escola tem um material de trabalho – o currículo – e uma acção fundacional – fazer aprender os jovens de uma dada comunidade. Por isso, a expressão “Escola para Todos” não pode traduzir-se apenas na inserção de todos os alunos nas escolas e salas de aula; só existirá uma “Escola para Todos” se todos aprenderem. Nesta perspectiva, é no campo das práticas curriculares que se ganham ou perdem as possibilidades de uma verdadeira inclusão.

O maior desafio que as escolas hodiernamente têm está alicerçado em oferecer uma educação para todas crianças, jovens e adultos. Para isso, dentre vários aspectos a respeitar, elas necessitam de ter um currículo voltado às características e diferenças individuais e que atenda aos alunos que apresentam uma necessidade educativa especial.

Trata-se de um currículo aberto, ou por outra, flexível, reconstrutível, adaptável e que permite que as escolas não fiquem atónitas ao currículo formal (nacional e ou oficial) concebido com base numa visão homogénea.

O currículo aberto, adapta-se às particularidades do ambiente e dos alunos. Todos os alunos podem se beneficiar dele, pois é possível encontrar diferentes formas de atender à diversidade. Por isso, exige muito mais do professor em termos de criatividade e organização de actividades diferenciadas, formação, actualização, dedicação, tornando-os co-responsáveis pelas programações e adequações necessárias (Mazzota, 2003).

Significa com isso que os curriculistas devem estar cientes desta nova missão das escolas de querer promover um ensino para todos a partir de um currículo previamente definido numa dimensão nacional. Deve-se atribuir uma relativa autonomia aos professores, para que possam ajustá-lo às especificidades da escola, da turma e de cada aluno.

O facto de atribuir uma relativa autonomia não quer dizer que haverá um rompimento entre o currículo real a ser praticado nas escolas com o nacional, ainda pelo contrário, trata-se de um mecanismo que vai facilitar a inclusão por meio das adaptações que devem ser feitas pelos professores para permitir o acesso ao currículo nacional.

Estas adaptações se assentam no ditame de que cada escola tem suas potencialidades e limitações, características peculiares que devem ser tomadas em consideração. Uma vez que as escolas diferem-se entre si nas distintas dimensões, é evidente que as turmas, os alunos também apresentam particularidades diferentes, nisso, o currículo deve estar em altura de responder essas especificidades. Diante disso Roldão (2005) sustenta que:

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades dos seus alunos, adaptando-se aos diversos estilos e ritmos de aprendizagem de modo a assegurar uma educação de qualidade, utilizando currículos adequados, modificações organizacionais, estratégias pedagógicas, uso de recursos e cooperação com a comunidade.

A escola e os seus intervenientes directos – principalmente os professores – precisam saber e acreditar que cada criança apresenta alguma necessidade educativa especial por mais simples que pareça, daí a necessidade de sempre trabalhar para responder cabalmente essas diferenças.

E os curriculistas também precisam de perceber que só poder-se-á alcançar as metas previamente definidas se este material estiver apto de responder todas as exigências e especificidades que cada aprendiz apresenta.

Nisso, Blanco (2004:290) diz que pensar na diversidade (escolar) é pautar pela premissa de que todo aluno apresenta individualidades, e por isso necessita de tempo, espaço e abordagens pedagógicas diferentes para que seu acesso ao conhecimento seja mais satisfatório na escola. “O conceito de diversidade remete-nos ao facto de que todos os alunos têm necessidades educativas individuais próprias e específicas para ter acesso às experiências de aprendizagem necessárias à sua socialização”.

Nesse ínterim, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, é preciso passar de um currículo fechado para aberto, de uma escola voltada para os conteúdos (o que ensinar) para uma escola preocupada com a aprendizagem (a quem ensinar e como ensinar), de um ensino transmissivo para uma pedagogia activa, participativa, democrática, dialógica, interactiva, conexional, humanista assente na diversidade educativa e que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional e homogénea.

Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, consequentemente têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves (Declaração De Salamanca, 1994:6).

O que as escolas devem fazer independentemente da natureza do currículo (se é fechado ou aberto), é tentar adaptá-lo a realidade concreta das mesmas, as especificidades da turma, de cada aluno reconhecendo e respeitando a diversidade individual e o ritmo de aprendizagem de cada criança.

As crianças que necessitam de uma educação especial devem encontrar na escola um espaço conciliador e se identificam com ela e com as práticas de ensino dos professores, partindo da premissa de que o currículo deve se adaptar às características peculiares das crianças e não o contrário. (Mazzota, 2003) defende que

É necessário decidir o tipo de adequação curricular a realizar com cada aluno, num dado momento. Tendo como base a avaliação especializada, ou se opta pela conceptualização e planeamento de formas específicas pelas quais os alunos tenham acesso ao currículo comum, no contexto da turma (o que geralmente é designado por adequações curriculares - AC) ou se opta pela elaboração de um currículo individualizado, no qual se estabelecem competências que apresentam um elevado grau de afastamento em relação às competências prescritas no currículo comum (o que se designa por currículo específico individual - CEI).

Tanto num caso como no outro, o fim último é facilitar que os diferentes alunos que se encontram numa dada turma consigam prosseguir com êxito nas suas aprendizagens a partir da adequação que o professor vai fazer em função das diferentes dimensões que lhe forem impostas.

Mas neste texto o que estamos a fundamentar é o primeiro modelo referente a adaptação, que vai consiste no professor acomodar a especificidade de cada aluno em função do seu ritmo de aprendizagem, das suas dificuldades ou progressos, mas sem pôr em causa os propósitos fundamentais do currículo nacional.

As adaptações curriculares, portanto, são na visão de Correia (1997), respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos, ou seja, propostas curriculares diversificadas e flexíveis, quanto à organização e ao funcionamento da escola para atender à demanda diversificada. Esse currículo deve ser adequado às necessidades, capacidades e diferença individuais e tem por objectivo flexibilizar a aprendizagem de cada aluno.

Isto implica que as escolas e os currículos devem estar comprometidos com a mesma causa: assegurar o acesso à educação para todos, ensinar a todos por formas que todos aprendam, mesmo aqueles que por algum motivo, tenham suas dificuldades. Aliás a tarefa da escola é lutar contra as exclusões e fazer com que a igualdade de oportunidades, tanto dentro da escola, assim como no meio onde a criança se encontra inserida tenha espaço.

O professor e a adaptação curricular na sala de aulas

O currículo enquanto instrumento ou material que as escolas utilizam para fazer passar as aprendizagens, ele encontra corpo nas mãos do professor. Cabe a ele, em última instância, implementá-lo em sala de aula junto dos seus alunos para viabilizar as aprendizagens e alcançar as metas para as quais o currículo foi concebido.

É bom que se tenha presente que as turmas são heterogéneas nas diferentes dimensões (a nível cultural, individual, ritmo de aprendizagem, etc.), daí que o professor precisa encontrar mecanismos para acautelar que as crianças tenham oportunidades idênticas de aprendizagem.

E um dos mecanismos é adequar o currículo a realidade concreta da turma e de cada aluno. Para o conceito de adaptação curricular deve ser entendido na visão de Leite (2011: 20) que salienta que “diferenciar não é reduzir ou simplificar o currículo comum: é definir estrategicamente percursos de aprendizagem diferenciados, que permitam a cada um dos alunos progredir no currículo com vista ao sucesso escolar”.

Já na perspectiva de Sousa (2010), o conceito “diferenciação curricular” define-se em termos de singularidade, contextualidade e imprevisibilidade.

De igual modo, González (2002:129) define diferenciação curricular como organização do “sistema escolar de modo a que sejam ensinados alunos diferentes em contextos normalizados (escola comum), embora com programas distintos – currículo diferenciado -, (...) em grupos diferentes dentro da mesma sala de aula”.

Como se pode depreender com as ideias dos três autores acima, a diferenciação curricular visa adequar currículo às especificidades da escola, da turma e de cada aluno com intuito de que as crianças consigam sucessos desejados. Os alunos a que se referem são aqueles que por algum motivo não estariam em condições de aprender tal qual o currículo foi concebido a nível central e com o mesmo ritmo dos restantes alunos. São aqueles que neste trabalho consideram-se de alunos com necessidades educativas especiais. Na verdade, Heacox (2006:134) defende que:

“Criar um ensino mais adequado para todos os alunos da sala de aula traz benefícios a todos os alunos”, pois “o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos, envolvendo-os em actividades que respondem mais adequadamente às suas necessidades educativas, aos seus pontos fortes e às suas preferências”.

Porém, a maior parte dos professores foi formada para trabalhar com um currículo que permite maior comodismo, não aceita muitas adaptações e que deve ser cumprido em função dos propósitos definidos a nível ministerial.

Este modelo de currículo em algum momento pode não dar muita margem para o professor fazer as diferenciações na sala de aula, facto que contradiz a ideia de Perrenoud (1985) citado por Pinto, (2011:159) que salienta que “diferenciar o ensino é permitir que cada um aprenda ao seu ritmo, com os métodos que melhor lhe garantam o êxito, aprofundando os conteúdos e seguindo percursos pessoais em tudo compatíveis com os objectivos gerais, beneficiando de apoios pedagógicos em resultado das suas necessidades e da sua procura”.

Um currículo fechado, não flexível e centrado fundamentalmente nos conteúdos conceptuais e nos aspectos mais acadêmicos, que propõe sistemas de avaliação baseados na superação de um nível normativo igual para todos, lança ao fracasso os alunos com mais dificuldades para avançar nesses âmbitos.

Os currículos mais equilibrados, nos quais o desenvolvimento social e pessoal também tem importância e em que a avaliação seja feita em função do progresso de cada aluno, facilitam a integração dos alunos (Marchesi, *op. cit.*, p. 39).

A Declaração de Salamanca (1994) salienta também que as escolas devem identificar e satisfazer as diferentes necessidades dos alunos, através da adequação dos currículos, das estratégias e recursos, aos variados estilos e ritmos de aprendizagem.

Nalgumas vezes para que isso se concretize passa necessariamente por se conceber um currículo flexível e voltado para o educando, e ter professores capazes de implementá-lo na sala de aulas com uma visão inclusiva e diferenciada. Professores preocupados com a aprendizagem dos alunos e não pelo ensino, que criam um ambiente favorável onde todos (mesmo os que apresentem algum impedimento qualquer) podem aprender.

Na perspectiva de Perrenoud 2000 citado por Pinto (2011:157), “(...) o grande desafio que actualmente se coloca é deixar de estar tão preocupados em ensinar e em, alternativa, criarmos condições efectivas para que os alunos aprendam. Esta deslocação do enfoque do ensino para a aprendizagem implica necessariamente, a utilização de estratégias de diferenciação”.

Nesse sentido as adaptações curriculares são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre esses, os que apresentam necessidades educacionais especiais, permitindo a todos a participação integral das oportunidades educacionais, com resultados favoráveis.

Essas adaptações envolvem planejamento e acções pedagógicas como: o quê, como, quando ensinar e avaliar, cuja finalidade é a de possibilitar o máximo de individualização didáctica, no contexto mais comum possível, para aqueles alunos que apresentam qualquer tipo de necessidade educacional especial (Pinto, 2011:159).

Na verdade, a adaptação requer uma planificação rigorosa por parte do professor para não fugir o foco do currículo oficial em termos dos objectivos e conteúdos programáticos de cada ciclo, classe e ou unidade temática. Porque adaptar um currículo não significa romper por completo aquilo que são os propósitos previamente definidos nos programas de ensino, ainda pelo contrário, trata-se de reajusta-lo em função das exigências da turma, tendo como quadro de referência a inclusão educacional.

Glat (2006) não quis ficar alheio nesta discussão, por isso diz o seguinte: para a efectivação da proposta de inclusão escolar, e favorecer o aprendizado de alunos com necessidades especiais, foi desenvolvido o conceito de “adaptações curriculares”, que envolvem tanto as transformações que a escola precisa fazer para garantir a acessibilidade aos alunos, quanto as adaptações pedagógicas ou curriculares, propriamente ditas (p.e. currículos diferenciados, métodos e estratégias adaptativas, instrumentos e ou técnicas de avaliação diversificados, actividades e acompanhamentos dirigidos em função do nível da necessidade de cada aluno, etc.).

A formação de professores e o currículo inclusivo para alunos com necessidades educativas especiais

Como temos vindo a destacar, o currículo escolar ganha corpo na escola no contexto de ensino e aprendizagem levado a cabo principalmente pelos professores e alunos. Com isso quer dizer que o professor joga um papel de relevo para o (in) sucesso na implementação de qualquer política educativa e curricular.

Por isso, a necessidade de se atender ao processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, precisamos reflectir sobre o processo de formação continuada dos professores, daí a necessidade de se formar professores capacitados para novas formas de atuação no que concerne ao respeito à dignidade humana.

A necessidade da formação de professores foi preconizada por Comenius, já no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986: 65 a 66). No entanto, a questão da formação de professores passou a ser discutida institucionalmente apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores.

Entretanto, devemos priorizar à formação dos professores para atender a práticas de educação inclusiva, visto que, infelizmente, a procura da educação inclusiva chega às escolas antes da preparação do professor, e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através dos programas de formação continuada.

As práticas pedagógicas apropriadas às deficiências são indispensáveis para a evolução dos alunos, no entanto o professor só consegue planear e desenvolver um bom trabalho nesse sentido quando recebe referencial teórico e assessoria pedagógica adequada.

Se por um lado, a educação inclusiva exige que o professor adquira formação para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro lado, exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características (Bueno, 1999, p. 162).

O professor deve ser dotado de competências, não apenas técnicas, como também de índole pedagógica para atender a diversidade de alunos que ele tem em sala de aulas. Quer dizer que ele deve estar em condições de receber o currículo homogêneo e reconstruir em função do quadro real da turma e de cada aluno.

É dentro desta premissa que Pil etti (1997), defende que a formação de professores abrange duas dimensões: a formação teórico-científica, incluindo a formação académica específica nas disciplinas em que o docente vai se especializar e a formação pedagógica que envolve os conhecimentos da filosofia, sociologia, história da educação e da própria pedagogia que contribuem para o esclarecimento dos fenômenos educativos no contexto histórico-social; e a formação técnico-prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a didáctica, as metodologias específicas de disciplinas como a psicologia da educação, a pesquisa educacional, entre outras.

Ao discutir sobre saberes e formação de professores, Tardif (2006) destaca a interacção entre os conhecimentos escolares, universitários e sociais e os saberes adquiridos pela experiência de vida, e nos diz que a prática do professor é importante para o delineamento e a construção de um saber experencial. Ao mesmo tempo, a discussão sobre formação inicial do professor passa a ser compreendida como uma das dimensões do desenvolvimento profissional dos docentes.

Entretanto, não basta que a escola esteja aberta para receber todo tipo de alunos, já que essa prática, na verdade, exige uma modificação de toda a estrutura escolar. Dessa forma, constata-se que as mudanças devem partir principalmente da acção do professor, que, não estando mais diante de turmas homogéneas, como no passado, não poderá mais seguir um único modelo pré-estabelecido de ensino e um único currículo nacional, mas construir, diante de novos alunos, uma nova prática pedagógica que atenda às suas individualidades.

“Um dos grandes determinantes do alcance e da profundidade da aprendizagem interpessoal e da eficácia das adaptações da arquitetura, social é a criatividade compartilhada das pessoas envolvidas nesse grande desafio (Stainback; Stainback, 1999:58).

De acordo com Sacristán (1992), os profissionais definem-se por suas práticas e pelo monopólio dos conhecimentos que detêm, conhecimentos esses que devem ir muito além do conteúdo da disciplina. Nesta linha de pensamento, que vale trazer uma reflexão essencial dos autores Santos e Paulino (2008) sobre a criatividade e inclusão. Eles afirmam que se tem notado no cenário educacional que a criatividade e a inclusão são os requisitos para uma educação de qualidade capaz de atender às diversidades e garantir a justiça curricular.

No entanto, devemos pensar a formação do professor no sentido de desenvolver a sua capacidade criativa para a inclusão, na medida em que acreditamos não haver inclusão sem criatividade. A criatividade a que se refere vai até a interpretação, contextualização, adaptação domínio e implementação do currículo proposto a partir do nível macropolítico.

Para Sternberg (2000:69), a criatividade é um julgamento sociocultural da inovação, da adequação, da qualidade e da importância de um produto. Dessa forma, cada cultura avalia a criatividade de acordo com seus próprios parâmetros, o que nos faz concluir que a grande relação entre a criatividade e a inclusão resulta do facto de que ambas advêm de uma necessidade humana não só individual, mas também cultural.

É sempre bom lembrarmos que tida acção curricular culmina nas mãos do professor, por isso a necessidade deste ser criativo, inovador para adequar àquilo eu são as especificidades de cada turma no geral e de cada aluno de forma particular. Os alunos que apresentam alguma necessidade educativa especial, precisa de um tratamento diferenciado e um currículo reajustado.

A criatividade e a inclusão são, acima de tudo, políticas no sentido mais amplo do termo. Não se resumem a simples aplicação de métodos e técnicas para saciar as necessidades impostas pelo sistema educacional ou pela sociedade. Exigem a reflexão sobre o que estamos fazendo, sobre os limites e as possibilidades de nossa prática pedagógica; se nós, enquanto pessoas e enquanto profissionais, trabalharmos única e exclusivamente em prol da própria subsistência e para atender às nossas necessidades humanas mais elementares; se somos capazes de transgredir o caráter individualista de nossas ações e tornar públicos os nossos significados e sentidos mais próprios, como, por exemplo, o que é o homem? O que é a educação? Quem sou eu nesta relação homem-educação? (Santos; Paulino, 2008:50).

Todavia, a questão da criatividade na prática pedagógica, ou na questão da inclusão no campo da educação, não pode ser comunicada ou visualizada de forma antecipada pela teoria, mas sim construída pelo próprio sujeito, criada pelo próprio professor.

Ao definir a docência como profissão, Nóvoa (1997) destaca a importância da formação em instituições específicas, porém afirma que:

É seu exercício a tempo inteiro que (ou como ocupação principal); o estabelecimento de um suporte legal para o seu exercício; a criação de instituições específicas para a formação de professores; a constituição de associações profissionais de professores (Nóvoa, 1997:20).

Segundo Mercado (1999), na formação de professores, é exigido dos professores que saibam incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem, exigindo-se uma nova configuração do processo didático e metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas, nas quais a função do aluno é de mero receptor de informações, e uma inserção crítica dos envolvidos, além de formação adequada e propostas de projetos inovadores.

Ainda segundo o mesmo autor, os professores são facilitadores desse processo educativo, e o trabalho destes não poderá mais ser concebido isoladamente, e sim em conjunto com os colegas e a partir de proposições mais amplas que extrapolam os limites de uma disciplina ou de uma sala de aula. Por outro lado, a mudança na sociedade e suas consequências na escola geram inseguranças nos professores quanto aos conteúdos que devem ser ensinados e à metodologia a ser utilizada. As mudanças provocam alterações no trabalho docente, aumentando as suas obrigações e responsabilidades.

Na concepção, histórico-crítica de Saviani (2001), é apontado que o papel do professor nesse processo de inclusão é fundamental, uma vez que ele é o mediador do processo de ensino e aprendizagem. Nesse caso, a escola passa a ser um lugar interessante de preparação do aluno para o seu futuro.

Para Tardif (2002), aprender é adquirir conhecimento, construir saberes que são ferramentas para desenvolver seu trabalho. O professor vai aprendendo a ensinar enfrentando cotidianamente diversas situações que lhe possibilitam construir tais ferramentas.

A inclusão é a novidade que veio para nos fazer pensar que não estamos prontos, formados, e que temos sempre algo para aprender. Ser professor implica compreender que precisamos aprender mais e mais, e que podemos estar sempre aprendendo. A aprendizagem, assim como a formação, é um processo que se estende por toda a vida. Dessa forma, a docência implica aprendizagem permanente, na qual o professor vai estruturando seus saberes e alicerçando sua carreira. Essa formação permanente se dá de diversas formas e em diferentes lugares, tendo, assim, um sentido mais amplo, abrangendo toda a vida.

CONCLUSÕES

Nos dias que correm se fala muito sobre a educação inclusiva, todavia poucas são as actividades que são levadas a cabo para sua efectivação. Mas o mais importante é que cada um de nós parece ter ganho a consciência de assegurar uma educação para todos, enquanto um direito universal no mundo, dever e direito que nos é outorgado pela Constituição da República de Moçambique.

A educação inclusiva constitui, deve constituir e exige um rompimento das antigas práticas educativas e curriculares avançadas de forma homogénea e, até certo ponto excludentes.

Este rompimento também diz respeito a mudança de atitude por parte da sociedade civil, dos políticos, actores educacionais, dos curriculistas, dos professores, dos alunos ditos normais e dos que apresentam alguma necessidade especial.

Aos curriculistas é chegado o momento de pautarem por um currículo flexível, que abre espaço para que as escolas tenham possibilidade de reconstruir-lo de acordo com as especificidades e limitações que apresentam, visando atender “todos os seus alunos” (sem ou com necessidades educativas especiais).

Para os professores, que são os indivíduos que lidam directamente com as crianças no processo de aprendizagem, requerem ainda de uma formação contínua.

A formação pode envolver as seguintes categorias: i) olharem/compreenderem o currículo, enquanto material que contém as aprendizagens, como um instrumento flexível, passível a reajustes e adaptações em função da realidade concreta da escola, da turma e de cada aluno; ii) novas estratégias de ensino baseadas na diversidade; iii) novas formas de planificação das aulas; iv) novos instrumentos ou técnicas de avaliação e v) novas formas de olhar o aluno num contexto de diferenciação e inclusão.

E esse exercício visa permitir que os alunos com necessidades educativas especiais tenham acesso ao currículo comum, onde constam as aprendizagens definidas e consideradas pertinentes para serem veiculadas num determinado espaço de tempo.

De acordo com Jesus (2015:13), as adequações curriculares são, assim, caminhos de acesso ao currículo comum e uma forma de atender às necessidades educativas especiais através de ajustamentos do currículo regular adoptado.

As adaptações que devem acontecer ao nível das escolas (principalmente nas salas de aulas) trazem benefícios imensuráveis quanto ao progresso dos alunos que, sem esta via, apresentariam imensas dificuldades de aceder ao conhecimento constante no currículo comum de dimensão nacional e visão universal.

Em suma só falar-se-á de uma educação ou escola inclusiva aquela que facultar o acesso à ela, ao currículo comum e definir estratégias capazes de promover uma aprendizagem efectiva para “todos alunos” (sem ou com dificuldades de aprendizagem/necessidades educativas especiais, os superdotados, etc).

E ainda pode-se concluir que o objectivo que visava analisar o papel do professor na adaptação curricular foi alcançado na medida em que foi possível trazer a superfície a relevância que este profissional tem para assegurar o acesso dos alunos com necessidades educativas especiais ao currículo comum. Porque fica reservado a este profissional a implementação do currículo na sala de aula onde se encontram diferentes estilos de alunos e com estilos de aprendizagens também diversificados.

Este artigo abre espaço para outras pesquisas ancoradas com a matéria de necessidades educativas especiais, mormente estudos voltados na concepção, implementação dum currículo baseado na inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bueno, J.G.S- (1993) *Educação Especial Brasileira. Integração. Segregação do aluno deficiente*. São Paulo: UDUC,
- Coll. C. Psicologia e currículo. São Paulo: Ática, 2000
- Conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.
- Cunha, C. (2010). *O Currículo e as Necessidades educativas Especiais – Práticas de Adequação Curricular no Terceiro Ciclo*. Dissertação apresentada à ESSE de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na área de Especialização de Educação Especial.
- Declaração De Salamanca (1994). Declaração De Salamanca e Enquadramento da Accção na área da Necessidades Educativas Especiais. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Duart, M.E.L (1986) *Variação e sintaxe*: clítico a acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil, dissertação de mestrado, PUC-SP.
- Glat, Rosana. 2006 *Inclusão Escolar*. Texto publicado nos anais do XI Congresso Nacional da Fenasp, Niterói/RJ.,
- Gonzalez, J.A.T. (2002) *Educação e Diversidade. Bases Didáticas e Organizativas*. Brasil: Porto Alegre: Artmed Editora.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Leite, C., Gomes, L. & Fernandes, P. (2001). *Projectos Curriculares de Escola e turma*:
- Mazotta, M. J. da S. *Identidade dos alunos com necessidades educacionais*.
- Mercado, L.P.L - (1999) *Formação continuada de professores e novas tecnologias educacional /Luís Paulo E. DUFAL*
- Perrenoud, Philippe. *A Pedagogia na Escola das Diferenças. Fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artmed. 2001;
- PILETT I, C. (1997) *Didáctica Geral*. Porto Alegre: Artmed
- Roldão, M. (2003c). *Quem supervisiona o quê: Liderança e colaboração no trabalho curricular da escola*.
- Roldão, M. C. (1999a). *Gestão Curricular Fundamentos e Práticas*, Coleção Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Roldão, M.C. (1999b). *Os professores e a gestão do currículo. Perspetiva e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- Santos, M.P, Paulino, M.M (2008) Inclusão em Educação: culturas Políticas e Práticas: (org) 2ed São Paulo, cortez
- Saviani, D. (2001) Educação: do senso Comum a consciência Filosófica 13^a ed Campinas Autores Associados.

Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: PortoEditora.

Stainback, S E Stainback, W. (1999) *Inclusão um guia para educadores*. Trad. De Magda França Lopes. Porto Alegre: artes Medicas Sul.

Sternberg, R.J (2000) *Inteligência para o sucesso pessoal*: como a inteligência prática e criativa determina o sucesso. Rio de Janeiro: campus

Tardif, M (2002) *Saberes Docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes

Tardif, M (2006) *Saberes Docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes

Síntese curricular dos autores