



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6262 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 22 - Educação Especial

PRÁTICAS CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: REFLEXÕES A LUZ DA DIFERENCIAÇÃO CURRICULAR

Yasmin Ramos Pires - UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

PRÁTICAS CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: REFLEXÕES A LUZ DA DIFERENCIAÇÃO CURRICULAR

O presente trabalho refere-se a um resultado da pesquisa de Mestrado que foi desenvolvida com o objetivo de investigar movimentos curriculares de adaptação, flexibilização ou diferenciação nas práticas curriculares presentes na sala de aula do Ensino Fundamental para estudantes com deficiência intelectual.

O desenvolvimento metodológico foi por meio da pesquisa documental (GIL, 2010) como método para coleta dos dados, selecionando como material as vídeo aulas do Ensino Fundamental. Nesse sentido, as aulas de Língua Portuguesa e de Matemática foram selecionadas pelos critérios da pesquisa, por entender que são as disciplinas com maior incidência de atividades desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os estudantes público-alvo da Educação Especial. Foram analisadas doze vídeo aulas de Língua Portuguesa e Matemática, nos municípios de Florianópolis – SC e Itajaí – SC. Em todas as aulas analisadas havia a presença de um estudante com deficiência intelectual.

O método de análise dos documentos foi por meio da Escala de Envolvimento, inspirado nas contribuições de Cathcart (2017), no qual permitiu uma análise mais detalhada dos momentos das aulas, identificando momentos de interação, mediação, conteúdos, tempo, etc.

Os subsídios teóricos são de autores que discutem a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, bem como de autores que discutem questões relacionadas ao Currículo e Práticas Curriculares.

Utiliza-se a deficiência intelectual, tal qual a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), entendendo-a a partir de um modelo de compreensão dos sujeitos com deficiência baseado nos direitos, ou seja, que o espaço em que o estudante se encontra garanta a inclusão e acesso aos diferentes modos de estar na sociedade, pois são também cidadãos de direitos.

As práticas curriculares são entendidas com base nos estudos de Sacristán (2000) que reflete sobre o currículo baseado em práticas pedagógicas. Segundo o autor,

[...] o currículo que se realiza por meio de uma prática pedagógica é o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói no mesmo. Por isso, exige ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de um equilíbrio entre múltiplos compromissos. E mais uma vez esta condição é crucial tanto para compreender a prática escolar vigente como para tratar de mudá-la. (SACRISTÁN, 2000, p. 102).

Considera-se as práticas curriculares no Ensino Fundamental para estudantes com deficiência intelectual um importante ponto de análise para refletir sobre os movimentos curriculares para esses sujeitos incluídos na sala de aula regular, a fim de explicitar como o currículo está sendo proposto a partir de conceitos como adaptação, flexibilização e diferenciação curricular, visto que esses estudantes necessitam de mediação apropriada para desenvolver seu processo de elaboração conceitual.

Entende-se o conceito da diferenciação curricular a partir dos estudos de Roldão (2003) e Pacheco (2008), como uma mudança da metodologia e da avaliação nas instituições escolares, entendendo que os estudantes possuem percursos e tempos escolares diferenciados, ou seja, não aprendem todos ao mesmo tempo. Roldão (2003) classifica essa mudança curricular a partir de três perspectivas: político, organizacional e pedagógico-curricular. Para autora, esses três níveis precisam ser reorganizados dentro das escolas, pois ignorando-os pode irromper no que a autora chama de diferenciação social, econômica e cultural negativa. Segundo Roldão (2003)

A diferenciação curricular que procuramos conceptualizar há de situar-se no plano da acção curricular inteligente da escola e dos professores, intencional e informada por conhecimento científico adequado, para, partindo de onde o aluno está [...], poder orientar adequadamente e com sucesso a construção diferenciada da aprendizagem de cada um, relativamente ao currículo comum, visando, na medida máxima possível, o melhor acesso de todos à integração plena na sociedade a que pertencem e de que são desejavelmente actores activo. (ROLDÃO, 2003, p. 58).

A análise empreendida na pesquisa deu-se por meio dos seguintes eixos de análise: “Currículo e conhecimento para inclusão do aluno com deficiência intelectual” e “Distribuição e sequência do conhecimento escolar: reflexões a partir das propostas realizadas para a turma toda”

No “Currículo e conhecimento para inclusão do aluno com deficiência intelectual”, foram analisados os conhecimentos disponibilizados para as turmas além do ano de escolarização. A prioridade da pesquisa deu-se nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Foi possível identificar uma estabilidade das práticas diante dos conteúdos ofertados aos estudantes dos diferentes anos do Ensino Fundamental. Embora o ano escolar fosse diferente, os conteúdos permaneciam os mesmos, sem alteração da prática. Em pesquisas sobre práticas curriculares e Educação Especial, a esse respeito, foi possível visualizar um “currículo mais do mesmo”: continuar fazendo mais das mesmas atividades com os mesmos conteúdos e continuar e o “currículo da emergência”: aquelas atividades que são feitas com fins de resolução imediata de exercícios, não levando em conta feedbacks e retorno ao conteúdo.

Além disso, a pesquisa explicitou a preocupação dos professores com os exames do qual os estudantes seriam submetidos ao fim de um período, como provas semelhantes ao PISA (Programme for International Student Assessment), com conhecimentos baseados em Língua Portuguesa e Matemática. Esse exame vem sendo criticado por estudiosos da área da Educação, por considerarem essa avaliação como instrumento para justificar medidas de

padronização de conhecimento escolar e garantia de interesses governamentais externos a escola.

Apresentou-se na pesquisa alguns momentos destacados das vídeo aulas, como a preocupação da docente em relação as avaliações externas realizadas com os estudantes, tal como explicitou a seguinte passagem:

Cena 1: Professora alerta que o motivo da atividade está diretamente ligado a visita da secretaria de educação que fará uma avaliação baseada em jogos com relação às quatro operações matemáticas. Essa avaliação é feita durante o ano, com ciclo de visitas realizadas pela secretaria que culmina numa prova do IDEB. Reforça que precisam estudar a tabuada para ir bem nessa avaliação.

Nas pesquisas realizadas por Mesquita e Rocha (2012), sobre Práticas Curriculares Inclusivas, os pesquisadores destacaram dados que revelam que a inclusão dos sujeitos com deficiência na escola é marcada pela frágil ação do professor, ou seja, por práticas curriculares que muitas vezes não planejadas ou intencional para aquele sujeito. Além disso, em suas análises, os autores indicam duas marcas da escola: uma de um currículo reprodutor, que mantém práticas tradicionais e estagnadas e outra de um currículo ressignificado, que planeja e propõe e diferentes práticas para seus estudantes. Entende-se, portanto, que as práticas curriculares, embora nem sempre refletidas pelos professores, ainda são possíveis de mudanças quando esses ressignificam o currículo e criam estratégias a partir dele.

Na “Distribuição e sequência do conhecimento escolar: reflexões a partir das propostas realizadas para a turma toda”, o trabalho procurou apresentar as estratégias dos professores referentes aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Percebeu-se que grande parte das estratégias utilizadas tinham como apoio o livro didático das disciplinas, a partir das atividades disponíveis no material. Além disso, as explicações sobre o conteúdo das disciplinas tinham uma sequência de explicação baseadas no produto, ou seja, as sequências didáticas apontaram uma forma uniforme de explicação do conhecimento, baseada na oralidade e avaliação da atividade e sem finalização do conteúdo no período da disciplina. De acordo com os registros:

Cena 2: Depois da explicação, a professora inicia a tarefa, que consiste em uma atividade do livro didático de pintar as formas geométricas em forma de cubo de uma cor, de cilindro de outra e assim por diante. Depois da explicação, professora vai até aluno com DI refazer a explicação de algumas partes. Pergunta qual imagem do livro “rola” (cilindro); aluno indica qual é. E professora indica que ele deve pintar de azul.

No geral, as disciplinas iniciavam sem feedback e encerravam-se sem “o fim” para o início de outra proposta. Nos estudos de Amélia Mesquita (2017), ao discutir currículo e escolarização de alunos com deficiência, verificou-se que o currículo por disciplina acaba fragmentando o conhecimento disponibilizado, e o currículo por atividades acaba não revelando as intencionalidades pedagógicas.

Um importante autor da área do Currículo, Michael Young (2007), ao discutir a função da escola e do conhecimento trabalhado nela, reflete especificamente em cima do conhecimento poderoso e do conhecimento dos poderosos. O autor indica que o conhecimento dos poderosos seria aquele de quem detém os meios de produção, ou o poder de indicar aquilo que tem maior relevância ou não, em termos de conhecimento ou de saberes. No conhecimento poderoso, o autor explicita que seria aquele que liberta o sujeito, que é capaz de possibilitar mudanças. Segundo Young (2007), o conhecimento trabalhado nas escolas de forma mecanizada implica em sérios problemas na aprendizagem dos estudantes, já que serve somente para respostas de testes ou exames avaliatórios.

Nas vídeos aulas analisadas, foi possível perceber práticas baseadas em uma única

forma de transmissão, sendo essa a oral, com anotações visuais no quadro, com o suporte do livro didático, mostrando muito pouco contato com os estudantes após a explicação de um determinado tema na disciplina. É possível entender, a partir de Young (2007), o quanto é importante atentar-se para as questões de currículo e conhecimento nas escolas, já que é pelo conhecimento que o estudante indaga, questiona, pesquisa e é preciso não perder isso de vista nos conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental, especialmente para os estudantes com deficiência intelectual, que precisam de práticas inclusivas para o trabalho com o conhecimento da sala de aula regular.

Além do exposto, a pesquisa também vislumbrou como tentativa de ressignificação curricular para os estudantes com deficiência intelectual a codência ou trabalho colaborativo, em que a professora de Educação Especial atuou em conjunto com a professora da sala regular. Na prática, a professora codocente explicava individualmente a atividades aos outros estudantes com dúvidas enquanto a professora regente explicava o conteúdo para a estudante com deficiência intelectual. Ainda, houve momentos em que a estudante recebeu suporte de ambas as professoras, com recursos de explicação diferenciado, além de um tempo ampliado de resolução da tarefa para a estudante e para a turma toda.

Das concepções e das práticas curriculares observadas, a diferenciação curricular foi entendida como uma forma de repensar o currículo no todo e planejar a diferenciação dos percursos individuais, já que os estudantes não aprendem no mesmo ritmo. A adaptação curricular abrangeu a concepção de modificação de atividades em dois níveis, pequeno e grande porte. No conceito de flexibilização, percebeu-se a semelhança com a discussão de diferenciação curricular, abarcando conceitos com adaptação e adequação curricular.

Além disso, os movimentos curriculares no Ensino Fundamental a partir das práticas curriculares proporcionaram a reflexão para as possibilidades de diferenciação curricular e para aprofundar as diferenças entre os conceitos de diferenciação, adaptação e flexibilização curricular. Embora em algumas produções acadêmicas eles apareçam como sinônimos, esses conceitos são permeados de práticas curriculares que não são iguais. Precisam então de debate e aprofundamento no campo do Currículo na Educação Especial.

Esses movimentos também possibilitaram observar que dentro da sala de aula regular prevaleceram cenas de estabilidade de práticas do que a ressignificação delas. Nesse sentido, nas vídeo aulas registrou-se mais momentos de práticas sem mediação ou um retorno dos conteúdos. Além disso, o suporte concentrou-se no livro didático em grande parte das atividades e tarefas.

No sentido da inclusão do estudante com deficiência no Ensino Fundamental, observou-se que a inclusão se deu mais pela matrícula e acesso do que propriamente pela apropriação de conhecimentos. Percebe-se que a matrícula e o acesso são de grande importância e relevância na inclusão do público-alvo da Educação Especial na Educação Básica, mas defende-se que ela precisa ser ampliada. E para tanto, observa-se que a formação continuada de professores é um caminho possível, visto que há práticas ressignificadas no sentido de possibilitar o acesso ao conhecimento ao estudante com deficiência intelectual, como nas práticas inclusivas por meio do trabalho colaborativo.

Defende-se na pesquisa a possibilidade de trabalho pedagógico a luz da diferenciação curricular, entendendo-a como alternativa curricular para o público-alvo da Educação Especial. Nos movimentos curriculares percebidos para os estudantes com deficiência intelectual, notou-se como já destacado, o trabalho colaborativo, momento em que o professor da sala regular e professor da Educação Especial atuam juntos. Nesse sentido, vislumbra-se como um dos movimentos possíveis para iniciar uma prática curricular diferenciada dentro das instituições escolares.

Destaca-se que o currículo precisa ser um dos direcionamentos dos estudos na Educação Especial, buscando entender o contexto da escolarização dos estudantes público-alvo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Palavras-chaves: Diferenciação Curricular. Educação Especial. Ensino Fundamental. Inclusão. Deficiência Intelectual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SECADI. 2008.

CATHCART, Karla Demonti Passos. Criação de jogos digitais por crianças: processos colaborativos de aprendizagem na escola inclusiva. 290p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e inclusão: reflexões sobre os conteúdos de escolarização para alunos com deficiência. Revista IBICT. v. 11. n. 1. 2017.

MESQUISTA, Amélia Maria Araújo. ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Práticas curriculares inclusivas: tensões e desestabilizações na ação docente. Anpae. 2012.

PACHECO, José Augusto. Notas sobre diversificação/diferenciação curricular em Portugal. Revista InterMeios. Campo Grande, MS, v. 14, n. 28, p. 178-187, jul./dez. 2008.

ROLDÃO, Maria do Céu. Diferenciação Curricular Revisitada: conceito, discurso e práxis. Porto, PT: Porto Editora, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

YOUNG, M. F. D. Para que servem as escolas? Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 101, pp. 1287-1302, set/dez. 2007.