

**ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA AUTISTAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL I: UM ENFOQUE NA LEGISLAÇÃO
EDUCACIONAL**

Ana Paula de Oliveira Floro¹

Resumo: O presente trabalho consiste na apresentação concisa de artigo de cunho científico com a finalidade de analisar como é feita a Adaptação Curricular para autistas no Ensino Fundamental I. Especificamente pretende-se orientar sobre a importância de realizar esse tipo de adaptação conhecendo as necessidades apresentadas pelas crianças autistas; identificar como a Adaptação Curricular é realizada; conhecer as variáveis que estão envolvidas no processo de Adaptação Curricular. Foram utilizados como instrumentos o Questionário sociodemográfico e Entrevista semi-estruturada, com aplicação realizada em 10 professoras do segmento Ensino Fundamental I atuantes em escolas da rede privada de ensino. Chegou-se ao consenso de que não havia a prática da adaptação curricular para crianças com TEA (Transtorno de

Espectro Autismo) nas duas escolas entrevistadas e que todas as entrevistadas reconheciam a importância desse processo, embora não tivessem suporte pedagógico para realizá-lo. Nesse contexto, a psicopedagogia pode auxiliar no desenvolvimento da pessoa com TEA utilizando técnicas interventivas que auxiliem na prática educativa desse aprendente juntamente com uma equipe multidisciplinar. Foi sugerido solicitar a escola alguns cursos de capacitação de professores voltado para a área de Educação Especial, visando um melhoramento no processo de aprendizagem dessas crianças.

Palavras-chave: Transtorno de Espectro Autismo. Educação. Adaptação Curricular. Psicopedagogia.

¹ Graduada em Psicopedagogia pela UFPB, pós graduada em Docência do Ensino Superior e Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar pela Faculdade Três Marias. Atuo na área de Coordenação Pedagógica, segmento Fundamental I, da rede privada de ensino.

Abstract: The present work consists of the concise presentation of a scientific article with the purpose of analyzing how the Curricular Adaptation for autistic students is made in Elementary School I. Specifically, it is intended to guide the importance of performing this type of adaptation knowing the needs presented autistic children; identify how the Curricular Adaptation is performed; know the variables that are involved in the Curricular Adaptation process. The Sociodemographic Questionnaire and Semi-structured Interview were used as instruments, with application in 10 teachers of the Elementary School I segment acting in private schools. It was agreed that there was no practice of curricular adaptation for children with ASD in the two schools interviewed and that all the interviewees recognized the importance of this process, although they did not have pedagogical support to carry it out. In this context, psychopedagogy can help in the development of the person with ASD using intervention techniques that aid in the educational practice of this learner together with a multidisciplinary team. It was suggested to request the school some courses of training of teachers directed to the area

of Special Education, aiming at an improvement in the learning process of these children.

Keywords: Autism. Spectrum Disorder. Curricular Adaptation. Psychopedagogy

INTRODUÇÃO

Diante de tantas demandas educacionais apresentadas na atualidade, podemos perceber que esse universo educacional precisa se abrir às diferentes maneiras de incluir a criança deficiente no contexto da aprendizagem. Nesse contexto, o que vemos hoje são muitas escolas que dizem incluir, mas que na verdade servem de depósitos de crianças ou apenas aceitar em suas dependências integrando-as ao contexto, onde não há nenhum trabalho, propriamente dito, que seja voltado para a especificidade de cada uma delas.

Sabemos que apesar dos avanços tecnológicos da atualidade terem sido espetaculares em algumas áreas e que, por meio disso podemos nos comunicar de um lugar ao outro do planeta rapidamente, no entanto, ao mesmo tempo, parece que os problemas de comunicação se agravaram também ao longo do tempo, pois há pouca comunicação entre pais e filhos, entre pessoas que moram na mesma casa e,

sobretudo entre pessoas que não conseguem ler ou entender os sinais, ainda que mudos, que algumas pessoas, principalmente crianças, estão dando, sinalizando que algo não está indo muito bem e precisam de atenção.

No contexto de mudanças sociais e avanços significativos no mundo das comunicações, algumas alterações significativas foram tomadas como promotoras de inclusão pelo Ministro de Estado chefe da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, com a publicação da Resolução nº 01, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), que altera dispositivos da Resolução nº 35, de 06 de julho de 2005, que dispõe sobre seu Regimento Interno: Art. 2º Atualiza a nomenclatura do Regimento Interno do CONADE, aprovado pela Resolução nº 35, de 06 de julho de 2005, nas seguintes hipóteses:

- I - Onde se lê "Pessoas Portadoras de Deficiência", leia-se "Pessoas com Deficiência";
- II - Onde se lê "Secretaria Especial dos Direitos

Humanos da Presidência da República", leia-se

"Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República";

III - Onde se lê "Secretário de Direitos Humanos", leia-se "Ministro de Estado Chefe da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República";

IV - Onde se lê "Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência", leia-se "Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência";

V - Onde se lê "Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência", leia-se

"Política Nacional para Inclusão da Pessoa com Deficiência"; dentre outras providências legais.

Seguindo as inovações com relação às deficiências e focando nos aspectos próprios do universo autista, o **Manual de Saúde Mental – DSM-5**, altera a nomenclatura dos distúrbios do autismo,

dentre eles o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e Síndrome de Asperger, que unidos passam em um único diagnóstico, a chamar-se **Transtornos do Espectro Autista – TEA**.

Entende-se que, não é o TEA que deve se adaptar aos modos de viver em sociedade, mas sim, a sociedade deve preparar-se para se adaptar para bem recebê-lo e cuidá-lo, inserindo-o no contexto do qual ele faz parte. São as nossas capacidades que precisam ser desenvolvidas primeiro, para podermos entender as capacidades do outro e sabermos adentrá-las sem causar danos ao seu desenvolvimento.

É no contexto em que se destaca a importância da inclusão que a adaptação curricular passa a ser focalizada como um mecanismo essencial no trabalho educativo voltado para atender as crianças com deficiências e que adapta conteúdos e materiais as necessidades específicas das pessoas com algum tipo de deficiência. Com a utilização desse mecanismo o professor poderá otimizar o processo de ensino-aprendizagem da criança TEA, levando em consideração não somente o

conteúdo a ser estudado, mas a forma com que ele será ministrado, bem como a objetividade com que ele chegará à criança, conseguindo assim, não passar por cima das suas dificuldades, mas vencendo superando esses entraves fazendo com que a criança alcance a autonomia necessária ao seu processo de aprendizagem.

A partir do diagnóstico da deficiência o educador pode programar um plano de ação para atender a criança e suas especificidades para cumprir a proposta educativa. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação da proposta regular, buscando garantir que as crianças deficientes participem de uma programação tão normal quanto possível considerando as especificidades que cada um deles possa requerer em sua singularidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), definiu a Educação Especial, como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino e a Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE 02/2001 que regulamentou os artigos 58, 59 e 60 da

LDBEN, garantindo aos alunos deficientes o direito de acesso e permanência no sistema regular de ensino se utilizando da adaptação curricular no contexto da educação especial.

A maior parte das adaptações curriculares realizadas na escola são consideradas não significativas e são facilmente realizadas pelo professor. Dessa forma questionamos: Como é realizada a Adaptação Curricular para o TEA no Ensino Fundamental I?

A escola tem uma responsabilidade social muito grande, pois é ela que promove o desenvolvimento atuando como uma mediadora na construção do conhecimento. "É através da escola que a sociedade adquire, fundamenta e modifica conceitos de participação, colaboração e adaptação. Embora outras instituições como a família, a igreja, tenham papel muito importante, é da escola a maior parcela" (MELLO apud MANTOAN, 1997).

Atualmente, o TEA é considerado um distúrbio com um amplo espectro de manifestações, desde as crianças, que têm enormes dificuldades de responder aos estímulos, até pessoas que têm problemas de convívio social, mas são extremamente talentosas em áreas específicas. O cérebro

deles funciona de forma única, que ainda é um mistério para a Ciência. Diante do contexto apresentado, objetivou-se analisar como é feita a Adaptação Curricular para crianças com TEA no Ensino Fundamental I. Especificamente orientar sobre a importância de se realizar esse tipo de adaptação conhecendo as necessidades apresentadas pelas crianças com o TEA; identificar como a Adaptação Curricular é realizada; conhecer as variáveis que estão envolvidas no processo de Adaptação Curricular.

O estudo apresentado é caracterizado por uma investigação qualitativa que orienta-se por uma perspectiva mais interpretativa e construtivista. Bogdan e Bilken (1994) utilizam a expressão investigação qualitativa como termo genérico para agrupar diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Nesta investigação, os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenômenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico (BOGDAN; BILKEN, 1994)

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



1.1 O Autismo e a Educação

De acordo com o documento da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), lei 9394/1996, no Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sobre a Educação Especial, nos fala ainda o Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

No contexto da inclusão educacional onde todas as crianças tem direitos a educação de qualidade que atenda suas especificidades

contemplando as suas diferenças na educação regular, destacamos a participação do TEA por apresentar alguns déficits e excessos comportamentais em diversas áreas. O grau de comprometimento destes déficits podem variar de uma criança para outra e na mesma criança ao longo do tempo. Por este motivo, a expressão Transtorno do Espectro Autista tem sido mais utilizada em detrimento da palavra Autista.

A primeira pessoa a utilizar o termo “autista” foi o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler para se referir a um dos critérios adotados em sua época para a realização de um diagnóstico de Esquizofrenia. Estes critérios, os quais ficaram conhecidos como “os quatro ‘A’s de Bleuler, são: alucinações, afeto desorganizado, incongruência e autismo. A palavra referia-se a tendência do esquizofrênico de “ensimesmar-se”, tornando-se alheio ao mundo social – fechando-se em seu mundo, como até hoje se acredita sobre o comportamento autista.

O termo autismo provém da palavra grega “autos” que significa “próprio/eu” e Ismo que traduz uma orientação ou estado. Desta análise linguística resulta o

termo autismo, que em sentido lato, pode significar uma “condição ou estado de alguém que aparenta estar invulgarmente absorvido em si próprio” (MARQUES, 2000, p.25). Esta seria a análise que Kanner e Asperger queriam fazer destacar, ou seja, a interiorização que o indivíduo manifesta, sendo difícil haver uma troca social (HOLLERBUSCH, 2001).

Esta deficiência grave e crônica compromete o desenvolvimento normal da criança e manifesta-se antes dos três anos de idade. Estas crianças revelam reações anormais a sensações diversas como ouvir, ver, tocar, sentir, equilibrar e degustar. Relacionam-se com as pessoas, objetos e eventos de maneira pouco comum, levando a crer que haja um comprometimento orgânico do sistema nervoso central a diversos níveis (GAUDERER, 1993, apud NEGRINE; MACHADO, 1999).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), que caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para

desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Considerando que os sintomas mudam com o desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo.

No diagnóstico do transtorno do espectro autista, as características clínicas individuais são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual ou de linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos

indivíduos afetados. Indivíduos com um diagnóstico DSM-VI bem estabelecido de transtorno Autista, transtorno de Asperge ou transtorno Global desenvolvimento sem outra especificação devem receber o diagnóstico de TEA.

A educação como um direito de todos, evidenciado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, tem sido reafirmada em documentos nacionais e internacionais com na Declaração de Salamanca (1994) onde é reafirmado o compromisso em prol da educação para todos em escolas regulares. Sendo que estas devem garantir a qualidade do atendimento prestado, ou seja, buscar educar todas as crianças independentes das diferenças existentes entre elas e que possa, por sua vez, garantir o sentido da palavra diversidade no contexto educativo onde as diferenças devem ser respeitadas.

A Declaração de Salamanca propõe que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar [...]”, pois tais escolas “constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e

atingindo a educação para todos” (UNESCO, 1994, P.8-9).

Diante do panorama das políticas públicas encontradas em favor da educação da criança deficiente, em especial as com TEA que são o público alvo de nosso trabalho, no Brasil surge em 27 de dezembro de 2012 a lei nº 12.764, que institui a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, que foi sancionada pela presidente Dilma Rousseff. Essa medida garante que os TEA passem a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país, entre elas as de educação que favoreça a aprendizagem dessas crianças.

Segundo Vygotsky (1989), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem tem como base o tripé que inclui aquele que aprende, o que ensina e o objeto da aprendizagem que se constrói na relação entre eles.

Vygotsky explica a conexão entre desenvolvimento e aprendizagem através da zona de desenvolvimento

proximal (distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real), um “espaço dinâmico” entre os problemas que uma criança pode resolver sozinha (nível de desenvolvimento real) e os que deverá resolver com a ajuda de outro sujeito mais capaz no momento, para em seguida, chegar a dominá-los por si mesma (nível de desenvolvimento potencial).

Segundo Marta Darsie (1999, p.9):
“Toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Esta é uma afirmação incontestável ainda quando referida à prática educativa escolar.”
Faço parte daqueles que acreditam em uma educação dentro dos enfoques apresentados pela autora no tocante a prática educativa ser realizada abrindo um novo mundo de possibilidades para ampliar a visão de todos aqueles que são responsáveis e corresponsáveis por levar a educação a todos que tem esse direito garantido por lei.

Hilgard apud CAMPOS, 1987, define a aprendizagem como um processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividade

não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo, por exemplo, fadiga ou drogas. Isso significa dizer que fatores afetivos, psicológicos e sociais podem intervir no processo de aprendizagem do indivíduo tanto de uma forma negativa quanto positiva sem a possibilidade de prever se os estímulos trarão interferências positivas ou negativas para o processo cognitivo do sujeito.

Na Constituição de 1988, foram aprovados vários dispositivos referentes aos direitos das pessoas com deficiência, tanto na educação como em outras áreas, sendo que na Educação, destaca-se o Inciso III, do Artigo 208, que define como dever do Estado “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Desta forma, diante das dificuldades das crianças com TEA, é necessário que haja a realização de adaptações curriculares que contemplem uma rede de suportes que promovam alterações nos conteúdos, estratégias e metodologias para promover situações diferenciadas nas ações educativas que

tornem o processo de ensino-aprendizagem adequado a todas as crianças, visando uma melhoria na sua aprendizagem e otimizando a qualidade de ensino que está sendo oferecida aos deficientes.

Segundo Aguiar (1997) a criança TEA pode aprender através de uma rotina, de um conjunto de pistas a que podemos chamar de ajudas. No entanto a aprendizagem não é significativa, ela permanece mecânica e descontextualizada, sem estabelecer uma relação com os conhecimentos prévios da criança.

Neste âmbito, a inclusão não pode ser a única responsável pela Educação de todos. Não é a simples questão de um professor de Educação Especial orientar o professor da classe regular como trabalhar com a criança deficiente. Se não for desenvolvida uma dinâmica de trabalho integrado, conforme já mencionado, estaremos criando um sistema especial dentro da escola regular, o que descaracteriza a proposta de Educação Inclusiva.

1.2 Adaptação Curricular e a Legislação Educacional

Os processos de reabilitação, socialização e integração dos deficientes na rede regular de ensino longo do séc.XX, foram norteados pelo conceito de normalização, o que caracterizou a integração da criança deficiente no contexto da sala de aula sem os serviços essenciais para seu bom desempenho. O termo normalização era usado para identificar necessidades de atenção específica, com recursos diferenciados: materiais, supressão de barreiras arquitetônicas, adaptação de prédios públicos e edifícios, formação de professores, (re)elaboração de processos de avaliação e **adaptação** dos currículos a novas metodologias.

A proposta inclusiva representa uma política pública na área da pesquisa e trabalho e de práticas educativas com atividades que precisam sair do discurso, romper com o caráter assistencialista e paternalista que sempre envolveu a educação “especial”. A inclusão dos deficientes na rede comum em todos os níveis de ensino, assume uma bandeira acima de tudo humanista e democrática Lima e Rodrigues (2000).

Foi a partir da Assembléia da ONU na Tailândia em 1990 e da Assembléia da ONU na Espanha em 1994, onde

estavam presentes 155 países dos cinco Continentes, inclusive o Brasil, surgiu a Declaração de Salamanca, documento que expressa a inserção e visão pedagógica do desenvolvimento humano, respeitando os ritmos e as formas diferenciadas de aquisição de aprendizagens.

A partir dos anos 90, com a Res. 45/91 da Assembléia Geral da ONU, sob o lema “Sociedade para Todos”, o que torna os países signatários desta Assembléia um país comprometido com a criação e implantação de uma proposta educacional inclusiva, o que no Brasil propicia a criação da proposta educacional Plano Decenal de Educação-1993 a 2003 com o objetivo de promover a inclusão educacional e social de grupos considerados vulneráveis, marginalizados e minoritários como: deficientes, crianças de rua, ciganos, indígenas e todos que sofrem exclusões parecidas nos processos educativos, além de uma série de documentos que compõem as Políticas Públicas Nacionais de Inclusão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é um documento que foi elaborado “com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que

(...) dê origem a uma transformação positiva no sistema educacional brasileiro”, segundo declara o Ministro da Educação e do Desporto, no texto “Ao Professor”, que abre todos os volumes da série.

De acordo com os PCNs , as manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, desde situações leves e transitórias que podem se resolver espontaneamente no curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução. Atender as demandas de dificuldades contínuas mais graves e persistentes no contexto escolar, requer respostas educacionais adequadas envolvendo graduais e progressivas adaptações do currículo.

As adaptações curriculares constituem em possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com deficiência. Não se trata de propor um novo currículo, mas um currículo

dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam na planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas nos critérios básicos que a define, ou seja: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem e como e quando avaliar o aluno.

O currículo, nessa visão, é 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. No art. 59 a LDBEN/9394/96 assegura que o currículo deve receber a organização específica para atender as necessidades especiais como podemos observar em sua íntegra:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas

deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior,

para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Segundo Vieira e Pereira (2007) para ensinar uma criança com TEA, como qualquer outra criança seja ela deficiente ou não, devemos responder às seguintes questões: “o que vamos ensinar?”, “como vamos ensinar?” e “como vamos avaliar?” Para o autor estas três questões clarificam o processo de intervenção junto a criança.

Ao conseguirmos responder as questões propostas por Vieira e Pereira encontramos um caminho que será necessário ser percorrido para fazer com que o processo de aprendizagem seja bem vivenciado de forma significativa para a criança com TEA. Para se juntar a essas respostas e formar esse caminho para o processo interventivo, é necessário também a avaliação do professor com relação a medir a relevância de determinado conteúdo para a criança TEA e as atividades de vida diária que serão desenvolvidas no seu cotidiano.

Van Bourgondien (1992, cit. por Hollerbusch, 2001), considera que a escola deve preparar as crianças TEA a viverem e a trabalharem em comunidade, ministrando-lhes um plano de trabalho de acordo com a aquisição de habilidades vocacionais, necessárias para desempenharem muitas tarefas e para promover a capacidade de comunicação social.

Quill (1993, cit. por HOLLERBUSH) enfatiza a importância dos professores criarem um ambiente estruturado de ensino, implementando atividades estruturadas com materiais pedagógicos organizados, instruções precisas e um sistema hierarquizado de ajudas específicas.

Segundo Santos (2007), o conceito de currículo está vinculado à ideia de currículo nacional, instituído pelo Ministério da Educação como um documento de conteúdos a serem transmitidos pelos professores. Segundo o autor, esta perspectiva de currículo revela um caráter limitativo, prescritivo, redutor e transmissivo, dando a ideia de que é criado de forma perpetuar o conhecimento através do ensino tradicional, tido como fundamental de geração em geração. Podemos ainda citar

alguns conceitos básicos de currículo como: Currículo como percurso; Seleção cultural; Conjunto de disciplinas de um curso; Conjunto de experiências que o aluno tem sob a tutela da escola; Mecanismo através do qual o conhecimento é distribuído socialmente. Ou ainda como destaca Forquim: Currículo Conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações e valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo que poderíamos chamar de dimensão cultural e cognitiva da educação escolar.(FORQUIM, 1993).

As adaptações curriculares, propriamente ditas, são modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo, ou em aspectos dele, para acomodar os alunos com deficiência. De modo geral, pode-se falar em dois tipos de adaptações curriculares, as chamadas adaptações de acessibilidade ao currículo e as adaptações pedagógicas (SME-RJ, 1996). As primeiras se referem à eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas, sendo pré-requisito para que o aluno

possa frequentar a escola regular com autonomia, participando das atividades acadêmicas propostas para os demais alunos. Estas incluem as “condições físicas, materiais e de comunicação”, como por exemplo, rampas de acesso e banheiros adaptados, apoio de intérpretes de LIBRAS e / ou capacitação do professor e demais colegas, transcrição de textos para Braille e outros recursos pedagógicos adaptados para deficientes visuais, uso de comunicação alternativa com alunos com paralisia cerebral ou dificuldades de expressão oral, etc.

Com isso torna-se fundamental que a intervenção do educador propicie um desenvolvimento em direção a uma aprendizagem significativa, pois se esta for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Para que se alcance esse novo paradigma de adaptação alguns aspectos tornam-se fundamentais, entre eles a necessidade de se conhecer e tomar por base o potencial de aprendizagem que o aluno possui e os avanços que alcança em relação ao próprio desempenho, antes de compará-lo com outros alunos. As situações avaliativas também podem tornar-se

preciosos momentos de aprendizagem, se as entendermos como intervenções proativas em relação às dificuldades e aos erros.

“A atenção à diversidade é um princípio comprometido com a igualdade, ou seja, com o direito de todos os alunos de realizarem as aprendizagens fundamentais para seu desenvolvimento e socialização” (PCNs, p. 97.) Nesse contexto, a adaptação curricular será as mudanças curriculares feitas para atender às necessidades especiais das crianças, será o mecanismo para a escola inclusiva atender a todos com critérios de qualidade.

Participantes:

Para viabilizar o presente estudo contou-se com a participação de dez (10) professoras com idade mínima de vinte e três (23) anos e máxima de trinta e nove (39) anos, atuantes no segmento Ensino Fundamental I da Rede Privada de Ensino. As escolas estão situadas em áreas nobres da cidade de João Pessoa-PB. A escola número hum (1) apresenta uma boa estrutura física contando com salas bem equipadas, iluminadas, ventiladas, propiciando aos alunos um

bom ambiente para sua aprendizagem. Contando também com biblioteca, sala multimídia, sala de pesquisa e área de lazer. Quanto a escola dois (2), a mesma funciona em um prédio com estrutura de uma casa, onde as salas são um pouco escuras (apesar da iluminação artificial), a construção não favorece uma boa circulação dos alunos, pois é pequena. Conta com um ambiente para a biblioteca e brinquedoteca, que funciona também como sala de pesquisa.

Das participantes, seis (6) possuem o curso de Magistério, as outras quatro (4) possuem curso superior de Pedagogia, dentre elas duas (2) possuem especialização em Educação Infantil. Das dez (10) professoras entrevistadas, quatro (4) estudaram somente em instituições públicas, três (3) cursaram até o Ensino Médio em escolas públicas e depois cursaram o Ensino Superior em universidade privada, as três (3) restantes cursaram todos os estudos na rede privada de ensino.

Em relação ao tempo de ensino, três (3) apresentam apenas três (3) anos de experiência em sala de aula e sete (7) já possuem mais de dez (10) anos de experiência na área. Das Dez (10) entrevistadas apenas dois (2) fizeram

algum tipo de curso voltado para a área de Educação Especial, porém sem nenhum tipo de aprofundamento.

Do total das professoras entrevistadas, oito (8) possuem alunos TEA em suas salas de aula atualmente e as outras dois (2) foram professoras de alunos diagnosticados com autismo recentemente.

Instrumentos:

Foram utilizados como instrumentos o Questionário Sociodemográfico com sete (7) questões e a entrevista semi-estruturada com seis (6) questões objetivas e subjetivas que terão a finalidade de conhecer a forma com que está sendo feita as adaptações curriculares para crianças com TEA que estão cursando o Ensino Fundamental I nas escolas da Rede Privada de Ensino.

Questionário

Sociodemográfico – Teve como finalidade a caracterização da amostra, o questionário foi composto pelas seguintes questões sociodemográficas: formação do profissional entrevistado, atuação, tempo de sala de aula, idade, sexo, renda familiar estimada, flexão de planejamento. (APÊNDICE I).

Entrevista Semi-estruturada -

Foi realizada com a finalidade de conhecer os aspectos das adequações

curriculares realizadas no ensino de crianças diagnosticadas com TEA. (APÊNDICE II).

Procedimento

Para a aplicação da proposta, o projeto foi apresentado às instituições escolhidas visando receber autorização das mesmas para realizar a coleta dos dados necessários para a realização da pesquisa. No segundo momento as professoras de crianças com TEA receberam a solicitação para darem sua contribuição ao Projeto.

Inicialmente realizei, com a aprovação das instituições, uma breve observação quanto ao espaço físico e social em que os profissionais e, por consequência, as crianças estão inseridas. Após isso me apresentei as professoras e expliquei o objetivo do Projeto e a importância que cada uma delas teria com suas contribuições para a realização do mesmo.

Em seguida, expliquei o caráter confidencial das informações e apresentei um documento chamado **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** (APÊNDICE IV), que está previsto na

Resolução n. 466/12 do CNS/MS. Esse procedimento atende às exigências necessárias para a sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Hospital Universitário Lauro Wanderley, da Universidade Federal da Paraíba.

Após explicar todas as dúvidas que surgiram quanto ao caráter científico da pesquisa, informei que os dados coletados ou resultados ficariam disponíveis para os interessados. Expliquei as participantes que no início do questionário aparecem algumas questões afirmativas sobre sua escola, as quais elas teriam que responder de acordo com uma escala de números que varia de um (1) a cinco (5) o quanto elas concordam com cada afirmação.

O questionário sociodemográfico foi aplicado em contexto coletivo, mas respondido de forma independente por cada participante e teve uma duração média de 10 minutos.

Questionários concluídos, passamos a segunda parte dos procedimentos. Estive com cada uma das professoras por vez, tendo 20 minutos com cada uma delas. Esse tempo foi utilizado para realizar a entrevista semi-estruturada e para ouvir um pouco dos

relatos das entrevistadas sobre suas práticas educativas e suas experiências com crianças autistas.

2 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

De acordo com os dados levantados pode-se perceber que em nenhuma das escolas é realizado algum tipo de trabalho de adaptação curricular voltado para crianças com TEA. Além disso (2) das professoras se quer souberam definir TEA como um transtorno do desenvolvimento e ainda (5) delas desconheciam a lei que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Transtorno de Espectro Autismo).

As entrevistadas alegaram falta de apoio pedagógico das escolas no tocante a realizar algum tipo de trabalho diferenciado com crianças diagnosticadas com TEA. Apenas (2) das entrevistadas contava com um acompanhante para o seu aluno TEA, que era pago pelos pais visando um melhor aproveitamento dos conteúdos em sala de aula. Ainda assim, essas professoras alegaram que as atividades desses alunos era “em grande parte”

ministradas por suas acompanhantes, pois a quantidade de alunos em sala de aula inviabilizava um tratamento diferencial com o aluno deficiente.

As outras seis (6) professoras que possuem alunos autistas em sala de aula informaram que os conteúdos são ministrados da mesma forma, sem haver assim, nenhum diferencial para a criança que possui transtorno de desenvolvimento. Informaram ainda que a quantidade de conteúdos e disciplinas ministradas impossibilitava um trabalho voltado com as crianças especiais, tendo em vista as mesmas utilizarem os mesmos materiais didáticos e precisarem, assim, cumprir o cronograma das aulas.

As entrevistadas que representam (2) da população amostral tiveram alunos com TEA em anos anteriores e alegaram que também não havia nenhum trabalho voltado para o processo de ensino-aprendizagem desses tipos de alunos.

Apenas (5) das entrevistadas afirmaram ter o acompanhamento da família de seus alunos e somente um (1) delas afirmou ter o acompanhamento de profissionais que compareciam a escola

para um acompanhamento multidisciplinar.

Nenhuma das professoras entrevistadas teve a segurança para afirmar que seus alunos com espectro autismo absorviam claramente os conteúdos que eram ministrados em sala de aula. Apenas (2) delas afirmaram que “acha” que os alunos conseguem ter uma noção mínima do conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula.

Todas as professoras foram categóricas em afirmar que os seus alunos com TEA eram muito bem aceitos em sala de aula pelos seus colegas e por todos os funcionários da escola. Apenas um (1) delas pontuou que sentia uma certa “discriminação” por parte da coordenação pedagógica da escola, fazendo com que isso afastasse um pouco a família do ambiente escolar, gerando um certo desconforto para a professora na relação família-escola.

3 DISCUSSÃO

Diferente do objetivo principal do trabalho que foi verificar como era feita a Adaptação Curricular para pessoas com TEA, os resultados mostraram que houve uma grande divergência quanto ao

que se queria encontrar e o resultado que foi encontrado, pois de acordo com toda a legislação citada no decorrer do mesmo e que nos proporcionou um maior conhecimento sobre os documentos que embasam e asseguram a Adaptação Curricular, podemos dizer que os resultados encontrados nos levam a perceber que existe uma grande omissão por parte das instituições de ensino que se negam a realizar os procedimentos necessários a Adaptação Curricular e que são exigidos e assegurados por lei, aí já se está indo contra o artigo primeiro da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que nos diz que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Isso já se contradiz no que diz respeito a igualitariedade do ser humano como um todo.

Também é possível detectar que muitas instituições de ensino se eximem das responsabilidades quando se fala em crianças com TEA e acabam deixando os cuidados daquela criança totalmente aos encargos do professor, sendo que este, muitas vezes, não está preparado, pois não teve uma formação específica para

este caso. Sendo assim, a instituição acaba desobrigando-se, de uma certa forma, e deixa de dar o apoio necessário a criança e ao seu professor em seu processo de desenvolvimento educativo, podendo assim gerar implicações na continuidade desse processo, essa posição fere o Artigo segundo da LDBEN que, como já nos foi citado, diz que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Percebeu-se algo longo do desenvolvimento dessa Pesquisa, que em muitos dos casos encontrados a criança especial era colocada como um ser que não tinha a capacidade de aprender, o que é contra dito por Aguiar (1997) que diz que a criança TEA pode aprender através de uma rotina, de um conjunto de pistas a que podemos chamar de ajudas. Isso implica dizer que não é a criança com TEA que não consegue aprender, mas as impossibilidades de uma boa equipe e da falta de um assessoramento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados nos revelam dados ameaçadores contra o processo de ensino-aprendizagem da criança com TEA, podendo gerar muitas implicações no decorrer de sua formação acadêmica, por isso, é necessário que a família das crianças tenham o devido conhecimento de todas essas leis que regem a educação para pessoas com TEA para que possam cobrar os seus direitos com base no que nos fala os documentos voltados para esses fins.

Podemos pontuar também a ilegalidade com que estão sendo feitos os procedimentos adaptativos para o trabalho com a pessoa com TEA, visto que uma vez que se deixa de acatar aquilo que é formalizado por lei, está havendo um descumprimento da mesma. Isso acontece porque não há ou há pouca fiscalização dos órgãos competentes em relação as leis que dizem respeito a educação, sobretudo ao que diz respeito a Educação Especial, havendo aí um desfavorecimento que pode influenciar toda a formação de um cidadão, bem como as suas possíveis contribuições para a sociedade.

É possível afirmar que a inclusão não tem acontecido de maneira correta,

pois não tem propiciado a criança com deficiência um pleno desenvolvimento de suas faculdades mentais naquilo que é possível, pois sabemos que cada ser humano é único e as suas especificidades que deveriam encantar o outro em face de suas novas descobertas de possibilidades tem sido apenas mediador para o que o outro “quer” ou “sabe” mediar e isso tem feito perder grandes manifestações de modalidades de inteligência que surgem, mas que são mutiladas todos os dias pela aplicação de um sistema que é real, que precisa ser cumprido, mas que é falho em detrimento das dificuldades do outro.

Diante disso, podemos concluir que a criança com TEA é totalmente passível ao aprendizado, sendo ela mediada de maneira adequada com um acompanhamento especializado e com a utilização de todos os recursos que forem necessários para melhor aprimorar o desenvolvimento do educando e proporcionando que as aptidões desse indivíduo sejam manifestada por meio de um trabalho e um olhar diferenciado para as dificuldades do mesmo. Com isso, espera-se que a criança encontre o seu lugar na escola, na sociedade, bem como na sua própria família inserindo-se

dentro do contexto, não de normalidade, mas de possibilidades. Isso trará também benefícios para a própria escola, que por sua vez terá muitos de seus problemas diminuídos com o fato de que, quando se trabalha com um aluno da maneira que se deve ser trabalhada, conseqüentemente esse aluno terá o seu tempo melhor distribuído e terá novas possibilidades de aprendizagem, gerando assim, uma grande satisfação de ter o dever cumprido para a escola.

Espera-se ainda com esse trabalho chamar a atenção de gestores e de profissionais que trabalham na área de Educação Especial, para o fato de eles precisarem conscientizar as suas instituições e os seus profissionais de que a criança com TEA é totalmente assegurada em seus direitos como qualquer outra criança com algum tipo de deficiência e que, o estado tem o dever de zelar para que esses direitos sejam atendidos. Ainda assim, é necessário que haja uma fiscalização por parte dos órgãos que regem a educação de um modo geral, fazendo valer aquilo que está prescrito por lei, não havendo assim, o descumprimento de nenhum de seus artigos ou de suas leis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. 1997. **Crianças com alterações do espectro do autismo: subsídios para o estudo da avaliação e intervenção psicoeducacional em casos de autismo. Tese de mestrado em psicologia educacional.** Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

BRASIL. **Lei 9394/96:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BOGDAN, R; BILKEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

CAMPOS, D. M. de S. **Psicologia da aprendizagem.** Petrópolis: Vozes, 1987.
COELHO, M. T; JOSÉ, E. A. Problemas de aprendizagem. São Paulo: Ática, 1999.

DARSIE, M. M. P. 1999. **Perspectivas Epistemológicas e suas Implicações no Processo de Ensino e de Aprendizagem.** Cuiabá, Uniciências, v3: 9-21

DALBEM, Juliana Xavier;
DELL'AGLIO, Débora Dalbosco.

Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. Revista: Arquivos brasileiros de psicologia, vol. 57, n. 1. Rio Grande do Sul, 2005.

FERNANDES, A.V. M. **Educação Especial e cidadania tutelada na nova LDB.** In: Silva, C. S. B.; Machado, L. M. (Orgs.) **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Arte e Ciência, 1998, p. 59-74.

FIGUEIREDO, Cândido de. **Novo Dicionário de Língua Portuguesa.** Portugal, 1913; Reavaliado em 2010.

FORQUIN, J. C. **Currículo e cultura.** In: FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GAUDERER, E. (1993). **Autismo.** Rio de Janeiro. Atheneu, 3 a Edição.

HOLLERBUSCH, R. (2001). **O desenvolvimento da interação social das crianças com alteração do espectro do autismo. Estudo exploratório da influência da**

educação física na promoção do relacionamento interpessoal. Tese de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física: Universidade do Porto.

MANTOAN, M. T. E. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MARQUES, C. (2000). **Perturbações do espectro do autismo. Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com Mães.** Lisboa: Quarteto Editora

OLIVEIRA, Janaina Silva. **O aluno, a escola, o professor: relações do aprender.** Revista: **Saber Acadêmico multidisciplinar na Uniesp.** São Paulo, 2008.

PANIZZI, Conceição Aparecida Fernandes Lima. **A relação afetividade-aprendizagem no cotidiano da sala de aula: enfocando situações de conflito.** Rio de Janeiro, 2004.

PORTO, O. **Psicopedagogia institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico.** 4^o Ed; Editora: Wak. Rio de Janeiro, 2011.

RODRIGUES, D. **Educação e a diferença. In: (Org.). Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva.** Lisboa, 2001.

SANTOS, B. (2007). **Comunidade escolar e inclusão. Quando todos ensinam e aprendem com todos.** Lisboa: Instituto Piaget.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

VIEIRA, F. e PEREIRA. M. (2007). “Se houvera quem me ensinara...” **A educação de Pessoas com deficiência mental.** Fundação Calouste Gulbenkian.

VYGOTSKY, L. S. **O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: A formação social da mente.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989. 168p. p.106-118.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Agora, gostaríamos de saber um pouco a seu respeito:

01. Idade ___anos

02. Sexo: 1. Masculino 2. Feminino

03. Escola: 1. () Pública 2. () Particular

04. Universidade: 1() Pública 2() Particular

04. Formação:

05. Especialização
: _____

06. Quanto tempo você atua na área
() Mais de 1 ano () Mais de 5 anos ()
Mais de 10 anos

07. Em quantas escolas você ensinou anteriormente?

- Em nenhuma
- Em uma escola
- Em duas escolas
- Em mais de duas escolas

APÊNDICE B

Entrevista Semiestruturada

1. O que você sabe sobre o autismo?
2. O que você acha sobre a presença de autistas numa sala de ensino regular?
3. A Adaptação Curricular faz parte de seu Plano de Aula?
4. Se você respondeu sim a segunda pergunta, como ele é feito?
Escolha a opção que melhor se enquadra em sua realidade de ensino:
5. Com que frequência você alcança a compreensão do seu aluno autistas para os conteúdos ministrados?
 - Sempre
 - Às vezes
 - Nunca
6. Com que frequência o seu aluno autista é aceito pelos seus colegas de classe?
 - Muito aceito
 - Pouco aceito

- Nada aceito
7. Em que grau a família do seu aluno autista acompanha o desenvolvimento do sujeito?
 - Muito acompanha
 - Pouco acompanha
 - Nada acompanha
 8. Numa escala de 0 a 5, como você considera o apoio da escola sobre o seu aluno autista?
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 9. Por que você escolheu a área de Educação Especial?
O que você acha que as escolas poderiam fazer para melhorar a Adaptação Curricular voltada para crianças autistas no Ensino Fundamental I?

APÊNDICE C

Esta pesquisa é sobre intitulada ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA AUTISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I: UM ENFOQUE NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL e está sendo desenvolvida por Ana Paula de Oliveira, aluna do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior.

O Objetivo geral do estudo é analisar como é feita a Adaptação Curricular para autistas no

Ensino Fundamental I. Especificamente, tem como objetivos: 1) Orientar sobre a importância de se realizar esse tipo de Adaptação conhecendo as necessidades apresentadas pelas crianças autistas; 2) Identificar como a Adaptação Curricular é realizada; 3) Conhecer as variáveis que estão envolvidas na Adaptação Curricular.

Solicitamos a sua colaboração para responder uma entrevista (com duração média de 20 minutos), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos das áreas de educação e saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos participantes. Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

João Pessoa, __/__/__

Assinatura do participante da Pesquisa