



**CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO
MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO**

**INCLUSIVE SCHOOL CURRICULUM: CONCEPTIONS OF TEACHERS IN
NOVA MAMORÉ / RO**

Fabiano Sales de Aguiar¹

Jacqueline Lidiane de Souza Prais²

Rosely Furtado Roca³

Resumo

Este artigo apresenta uma discussão sobre os pressupostos curriculares na perspectiva da Educação Inclusiva. A investigação parte do seguinte problema de pesquisa: De que modo professores da Educação Básica concebem um currículo escolar inclusivo e sua implementação no cotidiano escolar? Para tanto, estabelece como objetivo geral: analisar as concepções de professores sobre currículo escolar inclusivo de um município do Estado de Rondônia. Somado a isso, o estudo tem como objetivos específicos: (i) identificar conceitos pertinentes ao currículo escolar inclusivo; (ii) apresentar e analisar as concepções de professoras de uma escola municipal de Rondônia sobre currículo inclusivo no cotidiano da sala de aula. Define como procedimentos metodológicos a pesquisa qualitativa envolvendo a participação de seis professoras. Para coleta de dados foram utilizados como instrumentos questionários e entrevistas, a qual os dados coletados foram analisados a partir da análise de conteúdo. Foram organizadas três categorias, a

¹ Mestre em Educação pela Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Campus de Porto Velho, Professor da Rede Pública Municipal de Nova-Mamoré, RO, Pesquisador do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas- GEIFA do Departamento de Ciências da Educação (DACE) do Campus de Guajará Mirim, UNIR, Editor da Revista Culturas e Fronteiras, UNIR. Endereço Eletrônico: fabiano.aguiar@unir.br, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8748562962039270>

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Mestra em Ensino pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Pedagoga pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Líder do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação Inclusiva e Acessibilidade Pedagógica (GPAM). Docente do Departamento de Ciências e Educação (DECED) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus Ariquemes. Endereço Eletrônico: jacqueline.prais@unir.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5351398531043105>, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3658-7021>.

³ Mestre em Educação pela Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Campus de Porto Velho, Especialista em Linguagem e Educação pela Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Campus de Guajará-Mirim, Especialista em Gestão Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Campus de Guajará-Mirim, Graduada em Pedagogia (UNIR), Professora da Rede Pública Municipal de Guajará-Mirim, Pesquisadora do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas- GEIFA do Departamento de Ciências da Educação (DACE) do Campus de Guajará-Mirim, UNIR, Editora da Revista Culturas e Fronteiras, UNIR. Endereço Eletrônico: roselymestra@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7090866332167215>.

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

saber: a) Perfil dos participantes; b) Concepção de currículo inclusivo; e c) Implementação do currículo na perspectiva inclusiva. Dentre os resultados e discussão, as docentes indicaram os seguintes aspectos utilizados: atividades adaptadas ou adaptações curriculares, nível de aprendizagem, reconhecimento sobre tempos diferentes de aprendizagem, recursos diversificados, modos diversos de ação e expressão da aprendizagem, modos diversos de apresentação do conteúdo são aspectos que se aproximam da abordagem curricular inclusiva. A pesquisa oferece uma contribuição para à área da educação inclusiva, em especial, no que tange ao currículo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Currículo; Educação Básica; Professores.

ABSTRACT: This article presents a discussion about the curricular assumptions from the perspective of Inclusive Education. The investigations started from the following research problem: In what ways do Basic Education teachers conceive an inclusive school curriculum and its implementation in everyday school life? To do so, it establishes as a general goal: to analyze the conceptions of teachers about inclusive school curriculum in a municipality in the state of Rondônia. Added to this, the study has as specific objectives: (i) to identify relevant concepts to the inclusive school curriculum; (ii) to present and analyze the conceptions of female teachers of a municipal school in the state of Rondonia about inclusive curriculum in a daily routine of the classroom. It defines as methodological procedures the qualitative research, involving the participation of six female teachers. For the data collection, questionnaires and interviews were used as instruments. The collected data were analyzed using content analysis. They were classified in three categories: a) profile of the participants, b) inclusive curriculum conception; and c) curriculum implementation from an inclusive perspective. Regarding the implementation, the teachers indicated the following aspects: Adapted activities or Curriculum adaptations, Levels of learning, Recognition of different timing of learning, diversified resources, diverse ways of action and expression of learning. Diverse ways of presenting the content are aspects that are close to the inclusive curriculum approach. The research offers a contribution to the field of inclusive education, especially regarding the curriculum.

Keywords: Inclusive Education; Curriculum; Basic Education; Teachers.

Introdução

Considerando a pandemia da Covid-19 no início do ano de 2020, o fazer pedagógico foi desenvolvido por meio de aulas remotas como estratégia para que a escola seguisse cumprindo seu papel social no desenvolvimento dos estudantes e preparação para a cidadania. Em 2022, após dois anos de aulas remotas, adotou-se

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

o retorno das aulas presenciais ponderando o baixo índice de contaminação do vírus na população brasileira.

Entendemos que o período pandêmico reforçou a importância da educação e do fazer pedagógico como mola propulsora no desenvolvimento dos estudantes. Nesse contexto de isolamento social, foi necessária e emergente a discussão sobre a flexibilidade do currículo escolar a fim de promover o acesso ao conhecimento, tendo a distância física como primeira e principal barreira.

Somado a isso, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) desencadeou na reformulação curricular e na reestruturação do Projeto Pedagógicos das escolas alinhados às aprendizagens essenciais que foram fixadas. Após o prazo de dois anos para esse processo de estudo, os estados e municípios iniciaram a implementação a partir 2019, ora em 2020, que logo se deparam com os impactos do fazer pedagógico em meio da pandemia.

De tal modo, a BNCC (BRASIL, 2017) estabelece a priorização das aprendizagens e nesse contexto cabe a todos os envolvidos definir, coletivamente, o que, como, para quê e quem ensinar de forma a não deixar nenhuma criança para trás. Tal pressuposto reforça um direito constitucional de que a educação é um direito de todos (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, o Governo Federal elaborou um Guia de implementação dos currículos alinhados à BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (BRASIL, 2021) que traz orientações e reflexões sobre as práticas educacionais para apoiar os gestores escolares e docentes.

Dessa maneira, anterior a BNCC, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) que define currículo como: “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais” (BRASIL, 2010a, p. 6).

Acrescentamos ainda a conceituação de que “O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão” (MOREIRA; CANDAU, 1994, p.27).

Dessa definição, inferimos que toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo.

Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos “em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação” (BRASIL, 2010a, p. 24).

Temos conhecimento de que os efeitos das políticas curriculares, no contexto da prática, são condicionados por questões institucionais e disciplinares que, por sua vez, têm diferentes histórias, concepções pedagógicas e formas de organização, expressas em diferentes publicações.

As políticas estão sempre em processo de vir a ser, sendo múltiplas as leituras possíveis de serem realizadas por diferentes leitores, em um constante processo de interpretação das interpretações.

As fronteiras curriculares são demarcadas quando se admite tão somente a ideia de currículo formal deixando de fora aspectos importantes. Mas as reflexões teóricas sobre currículo têm como referência os princípios educacionais garantidos à educação formal. Estes estão orientados pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o conhecimento científico, além do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assim como a valorização da experiência extraescolar, e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1988; 1996; 2010b).

Assim, e tendo como base o teor do artigo 27 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), entende-se que o processo didático em que se realizam as aprendizagens fundamenta-se na diretriz que, delimita o conhecimento para o conjunto de atividades, os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II – consideração das condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento; III – orientação para o trabalho; IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais.

Desse modo, os valores sociais, bem como, os direitos e deveres dos cidadãos, relacionam-se com o bem comum e com a ordem democrática. Estes são

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

conceitos que requerem a atenção da comunidade escolar para efeito de organização curricular, cuja discussão tem como alvo e motivação a temática da construção de identidades sociais e culturais.

Moreira e Candau (2006) apresentam diversas definições atribuídas ao currículo, a partir da concepção de cultura como prática social, ou seja, como algo que, em vez de apresentar significados intrínsecos, como ocorre, por exemplo, como as manifestações artísticas, a cultura expressa significados atribuídos a partir da linguagem.

Em poucas palavras, essa definição como experiências escolares que se desdobram em torno de conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivência e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes (MOREIRA; CANDAU, 2006, p. 22). É a definição de currículo com prática social.

Arroyo (2006) sugere que em alguns momentos nesse percurso de currículo como prática social, seja repensada a abordagem curricular a partir das percepções de professores e de estudantes. Se os alunos são sujeitos de direitos, nossas imagens docentes adquirem novas dimensões: trabalhamos em um campo social reconhecido como campo de direitos, a educação; trabalhamos com sujeitos e tempos de direitos. Somos profissionais de direitos. Logo, os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todo ser humano tem direito.

Com base nessa discussão, apresentamos neste artigo uma discussão sobre os pressupostos curriculares na perspectiva da Educação Inclusiva a partir do problema de pesquisa: De que modo professores da Educação Básica concebem um currículo escolar inclusivo e sua implementação no cotidiano escolar?

Esta pesquisa estabelece como objetivo geral: analisar as concepções de professores sobre currículo escolar inclusivo de um município do Estado de Rondônia. Elenca como objetivos específicos: (i) identificar conceitos pertinentes ao currículo escolar inclusivo; (ii) apresentar e analisar as concepções de professoras de uma escola municipal de Rondônia sobre currículo inclusivo no cotidiano da sala de aula. Define como procedimentos metodológicos a pesquisa qualitativa envolvendo a participação de seis professoras.

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

Justificamos a realização desta pesquisa devido à necessidade de compreensão das concepções assumidas por docente que são peça central na implementação da educação inclusiva e que podem trazer consigo equívocos e potencialidades advindas dos documentos oficiais.

Características de um currículo inclusivo

Ao pensar em uma proposta curricular é expresso o projeto de educação, considerando essa proposta uma prática social, na qual o objeto central é o conhecimento situado historicamente na sociedade. Assim, um currículo expressa interesses e intencionalidade de promover a formação humana por meio da apropriação de conceitos construídos pela humanidade (SANTOS; LOPES; COSTA, 2017).

Ao assegurar o direito de todos à educação, o acesso ao currículo escolar, tornou-se premissa e luta pela universalização do ensino na perspectiva da educação inclusiva (UNESCO, 1994; MANTOAN, 2015).

A palavra currículo tem origem do latim *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*), que significa “pista de corrida” (SACRISTÁN, 2013). De acordo com o autor, o currículo deve ser compreendido como um “território demarcado e regado do conhecimento correspondente aos conteúdos que professores e centros de educação deveriam cobrir” (idem, p. 17).

Desse modo, para planejar e implementar a educação inclusiva é primordial ter como ponto de partida a diversidade de estudantes de um dado contexto escolar tendo como objetivo central “satisfazer as necessidades de aprendizagens para que os alunos tenham acesso a esse currículo escolar” (PRAIS; ROSA; JESUS, 2018, p. 320).

Com base nesse contexto se admite que o professor, por meio do fazer pedagógico, permite ou não, o acesso ao currículo ao modo em que expressa em suas ações educativas às intenções inclusivas na promoção da aprendizagem dos estudantes considerando suas necessidades educacionais.

Para Leal (2005) o currículo expressa as intenções do que se pretende desenvolver e alcançar, por meio da construção de uma identidade educacional organizada e sistematizada. Por sua vez, se o currículo propicia o reconhecimento da diversidade dos estudantes e fixa a necessidade de promover o acesso de todos

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

à aprendizagem, percebemos os pressupostos da educação inclusiva alinhado ao que se quer e o que pretende desenvolver no fazer pedagógico dos professores.

Assim, o currículo – em uma perspectiva inclusiva – deve ser construído de maneira clara e coesa com os pressupostos que visam assegurar o direito de todos à educação. Dessa maneira, entende-se que quando as intenções inclusivas são sistematizadas pelo currículo, as ações docentes propiciam, por meio da organização do ensino, a mediação qualitativa para promover a aprendizagem dos alunos (PRAIS; ROSA; JESUS, 2018, p. 341).

Todavia, Melero (2013) nos alerta que os professores esperam por um guia para as práticas pedagógicas, o que se reflete em uma barreira para a perspectiva da educação inclusiva.

A dificuldade está em romper com a ideia de um modelo específico, pronto e acabado que suficientemente apregoa a construção de um processo homogêneo (TRAVERSINI, 2013). Em análise a este pressuposto, compreendemos que a relação entre as práticas educativas e um currículo inclusivo emerge da premissa básica que os estudantes aprendem e se desenvolvem de modos diferentes (PRAIS, 2017).

Para Meleiro (2013) não há um currículo inclusivo, mas sim estratégias didáticas para que cada escola construa seu currículo inclusivo, sem exclusões. Apresentamos no Quadro 1 a sistematização destas orientações.

Quadro 1 – Estratégias didáticas para construção de currículo inclusivo

1	Devolver e promover o direito de todos os estudantes de aprender;
2	Conceber que os professores aprendem enquanto ensinam;
3	Entender que a aprendizagem é dialógica e se desenvolve por meio do diálogo e da interação;
4	Compreender que a aprendizagem é um processo cooperativo e solidário de preocupação com o desenvolvimento do outro;
5	Assumir o compromisso entre as intenções e as práticas inclusivas analisando e atendendo as necessidades de aprendizagem apresentados pelos estudantes.

Fonte: Elaborado a partir de Melero (2013).

A partir da ideia de Melero (2013) identificamos que a construção de um currículo inclusivo perpassa pela necessidade de mudanças de concepção e de ações que são desenvolvidas no contexto real da escola. Dentre elas, destaca-se: eliminar as exclusões, romper com o modelo tradicional de ensino, reconhecer a

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

diversidade, promover a interação, traduzir em ações adequadas e coerentes o compromisso com a inclusão educacional.

Portanto, defendemos que garantir a construção e a implementação de um currículo inclusivo é um processo de reflexão constante sobre o fazer pedagógico e mais que um documento elaborado reflete de intenções e conjunto de conhecimentos, expressa um caminho teoricamente que todos deveriam assumir e percorrer (PRAIS; ROSA; JESUS, 2018). Percebemos que:

O planejamento docente, permeado por princípios inclusivos, amplia as possibilidades de aprendizado por meio da planificação de atividades coletivas que atendam às necessidades de aprendizagens dos alunos, de modo mais acessível à aprendizagem dos alunos com e sem deficiência (PRAIS, 2020, p. 40).

Cabe destacar que atualmente há uma abordagem curricular inclusiva que se refere a uma resposta científica em relação aos desafios da implementação da educação inclusiva. Esta abordagem é denominada de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) (MEYER; ROSE; GORDON, 2002), que se constitui em um conjunto de princípios que resultam em estratégias relacionadas ao desenvolvimento de um currículo flexível, que objetiva remover barreiras ao ensino e à aprendizagem (CAST, 2011).

Somado a isso, “essa visão propõe um desenho didático curricular para o planejamento docente em uma perspectiva inclusiva a partir da remoção de barreiras para o acesso ao currículo escolar” (PRAIS, 2020, p. 36).

O DUA assume como princípios norteadores: a) múltiplas formas de apresentação do conteúdo, b) múltiplas formas de ação e de expressão da aprendizagem; c) múltiplas formas de engajamento na realização das atividades pedagógicas (MEYER; ROSE; GORDON, 2002).

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

Imagem 1 - Princípios orientadores do DUA



Fonte: Meyer, Rose e Gordon (2014).

Estes princípios do DUA assumem objetivos e estratégias para uma proposta didática de ensino, que visa satisfazer as necessidades de aprendizagem de um maior número de alunos em sala de aula.

Dessa maneira, ao conhecer os princípios orientadores do DUA, percebemos que a diversidade e a diferença entre os estudantes são vistas como ponto de partida para organização das práticas pedagógicas, da organização dos objetivos, materiais, métodos e da avaliação pelo professor, visando à aprendizagem e ao envolvimento de todos em sala de aula (MEYER; ROSE; GORDON, 2014).

Segundo Nunes e Madureira (2015, p. 133), a perspectiva do DUA é uma abordagem curricular, pois “[...] procura minimizar as barreiras da aprendizagem e maximizar o sucesso de todos os alunos e, nessa medida, exige que o professor seja capaz de começar por analisar as limitações na gestão do currículo, em vez de sublinhar as limitações dos alunos”.

De tal modo, “para haver essa transição de um currículo a um ato educativo inacessível para o acessível, é exigido o desenvolvimento destes conhecimentos junto aos docentes em seu processo formativo” (PRAIS, 2020, p. 39).

Portanto, ao definirmos um currículo inclusivo consideramos que encontramos no DUA os subsídios teóricos e práticos para o planejamento curricular de modo a

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

reconhecer a diversidade no processo de aprendizagem pelos alunos em uma sala de aula.

O percurso metodológico

Para desenvolvimento da pesquisa, adotamos a pesquisa qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994) que se refere a uma pesquisa de campo precedida da pesquisa bibliográfica.

Desse modo, por ser uma pesquisa educacional, escolhemos o estudo descritivo dentre as finalidades de uma pesquisa qualitativa, “[...] uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais, [...] procurando compreender os comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11).

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em uma escola municipal de Nova Mamoré, no Estado de Rondônia, considerando o interesse e disponibilidade para participação na pesquisa envolvendo professores que atuavam em uma escola municipal que ofertava anos iniciais do ensino fundamental.

Nesta pesquisa, consideramos como critérios de inclusão dos participantes: a) ter experiência na educação de alunos público-alvo da Educação Especial (PAEE); b) no momento da pesquisa está atuando com alunos com deficiência em sala de aula.

Para coleta de dados, utilizamos questionários e entrevistas semiestruturadas que tem por objetivo captar informações com os participantes envolvidos na pesquisa.

A aplicação dos questionários e as entrevistas foram realizadas no período de fevereiro a março de 2022, em horários acordados com os sujeitos da pesquisa, tendo como participantes seis professoras que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola municipal e pública de um município de Rondônia. Cabe ressaltar, que todas as docentes atuavam em turmas que haviam alunos público-alvo da Educação Especial matriculados.

Para análise dos dados utilizamos como técnica de compreensão dos relatos, a análise de conteúdo, conforme Bardin (2011, p. 53), que é “[...] uma técnica que contribui para que seja feita uma descrição sistemática do conteúdo de

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

uma comunicação, descrição que visa buscar resultados que concorram para pensar o problema de estudo”.

A análise de conteúdo foi escolhida por ser uma técnica que proporciona ao pesquisador ir em busca de informações que vão além das palavras, como a possibilidade de decifrar nos relatos das entrevistas a riqueza de conteúdo que muitas vezes não estão explícitos (BARDIN, 2011).

Após a leitura dos dados coletados, foram definidas as seguintes categorias de análise: a) perfil dos participantes; b) Concepção de currículo inclusivo e; c) Implementação do currículo na perspectiva inclusiva.

Resultados e Discussão

a) Perfil dos participantes

Como supracitado participaram da pesquisa seis professoras que atuavam em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Todas eram do sexo feminino e por isso nos reportaremos ao gênero se referindo a professora. Todas as participantes possuem acima de 30 anos, eram graduadas em Pedagogia e possuíam Especialização em Gestão Escolar.

No quadro a seguir, apresentamos informações sobre o perfil dos sujeitos que contribuíram com a pesquisa.

QUADRO 1 – Perfil dos sujeitos da pesquisa

Professor	Turma	Ano de conclusão da formação inicial	Tempo de experiência como docente	Tempo de experiência com alunos PAEE	Aluno PAEE na sala de aula (atual)
P1	1º ano	2011	21 anos	10 anos	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
P2	1º ano	2013	17 anos	12 anos	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
P3	2º ano	2006	11 anos	07 anos	Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

					(TDAH)
P4	2º ano	2009	08 anos	04 anos	Deficiência Intelectual (DI)
P5	3º ano	2016	11 anos	05 anos	Deficiência Intelectual (DI)
P6	3º ano	2009	08 anos	03 anos	Deficiência Intelectual (DI)

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

As seis docentes participantes desta pesquisa atuavam em turma de alfabetização, conforme preconizado pelas políticas públicas nacionais e em relação à proposta da BNCC (BRASIL, 2017).

Observamos que o tempo de atuação se demonstrou maior que o término do curso de graduação em Pedagogia. Todavia, ao serem questionadas fomos informados que nestes casos as docentes possuíam formação em nível Médio (Magistério), reconhecido como uma formação mínima para atuar nos anos iniciais (BRASIL, 1996).

No que se refere ao tempo de experiência como docente, percebemos que em médio são 12 anos de atuação profissional, variando entre 8 (P4, P6) e 21 anos (P1). No que diz respeito ao tempo de experiência com aluno PAEE todas informaram já ter experiência em anos anteriores, variando de 3 anos (P6) com menor tempo e 12 anos (P2) com maior tempo.

Ao serem questionadas sobre os alunos PAEE matriculados em suas turmas atuais, identificamos que 2 docentes possuíam alunos com TEA (P1, P2), 1 docente tinha um aluno com TDAH (P3) e 3 docentes tinham em sua turma 3 alunos com DI.

b) Concepção de currículo inclusivo

Em relação à concepção de currículo inclusivo, optamos por analisar as concepções apresentadas com base no referencial adotado e categorizando em ideias que demonstraram: aproximação, distanciamento ou conhecimento da abordagem curricular inclusiva.

Para tanto, organizamos no quadro a seguir as categorias e na sequência apresentamos as falas e discussão dos dados obtidos.

**CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO
MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO**

Quadro 2 - Análise das concepções de currículo inclusivo

Categoria	Professoras participantes
I) aproximação	P2, P3, P4, P5, P6.
II) distanciamento	-
III) conhecimento	P1.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Conforme interpretação dos dados, entendemos que 1 docente (P1) demonstrou conhecimento sobre a concepção de currículo inclusivo, 5 docentes apresentaram ideias que se aproximaram desta abordagem e nenhuma docente indicou aspectos que se distanciasse da proposta.

Melero (2013) nos alerta que há uma carência no entendimento de que a inclusão se inicia na elaboração deste guia de orientação para as práticas pedagógicas. Nesse sentido, ilustramos a fala da docente P1:

P1: *“O que eu entendo é que todos têm direito aos conteúdos, nós temos que encontrar um jeito de que os alunos especiais também aprendam”.*

Entendemos que a P1 aponta a necessidade de estabelecer os conteúdos a serem apreendidos e ao mesmo tempo prever e prover estratégias para que todos os alunos aprendam. Tal preocupação demonstra coerência e adequação com o conceito de currículo inclusivo proposto por Melero (2013) e expresso por Prais, Rosa e Jesus (2018).

Em contrapartida, ao retomar o apontamento de Melero (2013) ratificamos sua ideia ao identificar que 5 docentes indicam que para ter acesso ao currículo se sucede a necessidade de pensar as práticas pedagógicas. A seguir, visualizamos as falas que ilustram a concepção apresentadas pelas professoras.

P2: *“Acho que em minha opinião o currículo são as matérias, conteúdo da escola, que temos que achar uma maneira de ensinar para os alunos das classes especiais”.*

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

P3: “O currículo pode ser entendido como os conhecimentos que passamos na escola. Já inclusivo é achar uma forma de passar esses assuntos para os especiais”.

P4: “O currículo inclusivo é uma forma que eu consigo dar andamento nos conteúdos, alçando os alunos especiais. Desse modo ele também pode aprender os conteúdos que passo para os outros alunos, sem ficar para trás no seu aprendizado”.

P5: “Essa inclusão do currículo é quando encontramos uma forma de fazer os alunos com deficiência conseguir aprender os mesmos conteúdos passados para os outros na sala”.

P6: “O currículo inclusivo pode ser entendido como uma forma de criar um método de ensino adequado para os alunos especiais terem direito aos conteúdos escolares”.

Tomamos assim, como ideias que se aproximam do conceito de currículo inclusivo pela necessidade de pensar objetivos, recursos, metodologias e avaliação, mas que ainda há uma carência de que o momento de elaboração do currículo inclusivo inicia com a eliminação de qualquer barreira pedagógica que possa existir.

c) Implementação do currículo na perspectiva inclusiva

No que diz respeito a implementação do currículo, identificamos na fala das professoras entrevistadas aspectos considerados importantes neste processo. Portanto, organizamos estes aspectos como itens de análise e organizamos no Quadro 3 indicando o aspecto e qual/quais docente(s) citou(am).

Quadro 3 - Aspectos indicados pelas professoras para implementação curricular inclusiva

Categoria	Professoras participantes
I) Nível de aprendizagem	P1, P3, P5
II) Reconhecimento sobre tempos diferentes de aprendizagem	P1, P2
III) Recursos diversificados	P2
IV) Modos diversos de ação e expressão da aprendizagem	P2, P3
V) Modos diversos de apresentação do conteúdo	P4
V) Atividades adaptadas ou adaptações	P4, P5, P6

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

curriculares	
--------------	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Como indicado no Quadro 3, atividades adaptadas ou adaptações curriculares foi um dos aspectos em que houve o maior número de menções entre as docentes (3 vezes). A seguir, apresentamos as falas para ilustrar a análise realizada.

P4: *“Vou fazendo atividades adaptadas que aos poucos possa fazer ele chegar aos níveis de conhecimento esperado naquele ano. Eu vou passando de formas diferentes dos demais o mesmo conteúdo, até ele aprender, mas não é fácil e muitos não chegam nesse nível de aprender os conteúdos que passamos”.*

P5: *“Sempre busco fazer atividades para que os alunos especiais aprendam algo. Como eu vou empurrar um conteúdo para o aluno se ele nem sabe ler? A aprendizagem muitas vezes não precisa ser o mesmo tema dos outros”.*

P6: *“Eu busco ensinar alguma coisa para o aluno e procurar atividades para que ele aprenda. Não me preocupo em impor o conteúdo, mas separo do currículo a parte mais significativa para os alunos especiais aprenderem”.*

Todavia, no caso das atividades adaptadas ou adaptações curriculares se distanciam da proposta curricular para a educação inclusiva. Conforme Meyer, Rose e Gordon (2002) a construção de um currículo inclusivo eliminaria essa barreira de acesso sem a necessidade de adaptações seja em atividades, seja no currículo.

Tal abordagem curricular propõe que o currículo seja inclusivo e que dentre as propostas curriculares existentes ela se aproxima das diferenciações pedagógicas quando o professor prevê, recursos e estratégias diversificadas para favorecer o ensino e a aprendizagem para todos.

Nesse sentido, as menções de nível de aprendizagem (P1, P3, P5), reconhecimento sobre tempos diferentes de aprendizagem (P1, P2), recursos diversificados (P2), modos diversos de ação e expressão da aprendizagem (P2, P3), modos diversos de apresentação do conteúdo (P4) são aspectos que se aproximam da abordagem curricular inclusiva. A seguir, exemplificamos falas que apontam estes aspectos.

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

P1: *“Eu vejo em que nível de aprendizagem ele está e aí eu tento ao longo do ano promover os conteúdos para ele. Mas sempre acompanhando o tempo dele”.*

P2: *“Faço sempre atividades voltadas para ele aprender a matéria que passo aos outros. Mas explicando de maneiras diferentes e com outros recursos para que ele consiga acompanhar no tempo dele os conteúdos do ano”.*

P3: *“Primeiro eu vejo o nível dele e depois tento passar os conteúdos da escola aos poucos, vendo a possibilidade de o aluno especial receber essas informações durante o ano letivo”.*

De acordo com Prais (2020) ao eliminar as barreiras ao modo em que se constrói um currículo que em sua essência e construção é inclusivo, sua implementação na prática pedagógica se faz por meio de estratégias que maximizam as oportunidades de aprendizagem considerando a diversidade de estudantes em sala de aula.

Cabe ressaltar que Melero (2013) enfatiza como estratégias para a elaboração de currículos inclusivos a preocupação com o desenvolvimento do outro que de certo modo foi apresentado por todas as docentes em suas falas sobre a implementação. Articulado a isso, o autor sublinha a importância de assumir o compromisso entre as intenções e as práticas inclusivas analisando e atendendo as necessidades de aprendizagem apresentados pelos estudantes.

Interpretamos assim que mesmo com a intenção de preocupar-se com a aprendizagem dos estudantes, há docentes que não contemplam práticas verdadeiramente inclusivas recorrendo às adaptações curriculares ou atividades adaptadas.

Considerações finais

A fim de tecer as considerações, longe de finais, retomamos nosso problema de pesquisa: De que modo professores da Educação Básica concebem um currículo escolar inclusivo e sua implementação no cotidiano escolar?

Entendemos que a abordagem tem como ponto de partida a diversidade de estudantes e que ela deve ser considerada desta a concepção de elaboração do currículo escolar.

Analisamos que, entre as docentes participantes, há um conhecimento e uma aproximação quanto à concepção de currículo inclusivo, mas que ora em

CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO

aspectos de implementação não se traduz a intenção em propostas de práticas pedagógicas coerentemente inclusivas. Destacamos que a preocupação com a aprendizagem foi um dos pontos ressaltados por todas as docentes entrevistadas.

Por outro lado, defrontamos com docente que trazem em sua prática pedagógicas princípios coerentes com a educação inclusiva como o entendimento do nível de aprendizagem, reconhecimento sobre tempos diferentes de aprendizagem, uso de recursos diversificados, possibilita modos diversos de ação e expressão da aprendizagem, fornece modos diversos de apresentação do conteúdo.

Considerando os objetivos traçados para esta pesquisa, avaliamos que todos foram atingidos ao modo em que ao apresentar e analisar as concepções de professores sobre currículo escolar inclusivo do município de Nova Mamoré, foi possível identificarmos nas entrevistas dos professores uma fragilidade na organização das práticas inclusivas. Situação que deixa evidente à necessidade do processo de desterritorialização do currículo a partir de um estudo crítico sobre a quem o currículo formal obrigatório está direcionado e como garantir que os excluídos possam ganhar voz e vez no currículo oficial.

A contribuição almejada na área da educação inclusiva, em especial, no que tange ao currículo não se reflete em generalizações pelo recorte contexto que foi proposto nesta investigação e recomendamos que se possa criar uma rede de pesquisadores que possam estabelecer esses vínculos com a educação básica e compreender as concepções apresentadas pelos docentes.

Somado a isso, acreditamos que as falas apresentadas em questionários e entrevistas possam ser complementadas com observações em sala de aula a fim de dar maior visibilidade às intenções e práticas desenvolvidas em sala de aula. E a partir disso possam ser projetados programas de formação continuada e de aprimoramento ao trabalho pedagógico na perspectiva da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARROYO, G. M. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores - seus direitos e o currículo. Petrópolis: Vozes, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

**CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO
MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO**

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: fundamentos, métodos e técnicas**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 05 out. 1988.

BRASIL. **Guia de Implementação dos currículos alinhados à BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2010a.

BRASIL. **Resolução nº 4**, DE 13 DE JULHO DE 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2010b.

LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, v. 37, n. 3, 2005.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48 p.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. **Da Investigação às Práticas**, v.5, n. 2, p. 126 – 143, 2015.

PRAIS, J. L. S. **Das intenções à formação docente para a inclusão: contribuições do desenho universal para a aprendizagem**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

PRAIS, J. L. S. **Formação de professores para o desenvolvimento de praxis inclusivas baseadas no Desenho Universal para a Aprendizagem: uma pesquisa colaborativa**. 2020. 300 fls. Tese (Doutorado em educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

PRAIS, J. L. S.; ROSA, H. F.; JESUS, A. R. Currículo e inclusão educacional: percepções de docentes da educação básica. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 317-344, jan./abr. 2018.

**CURRÍCULO ESCOLAR INCLUSIVO: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DO
MUNICÍPIO DE NOVA MAMORÉ/RO**

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, A. R. J.; LOPES, R. P.; COSTA, R. Os sentidos referentes à classe social e relações de poder presentes no contexto das teorias curriculistas tradicionais e críticas. **Revista e Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 325-344, abr./jun. 2017.

TRAVERSINI, C. S. et al. **Currículo e Inclusão na escola de Ensino Fundamental**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.