



CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Claudio Neves Lopes¹, Vera Lúcia de Oliveira Ponciano²

¹Universidad Nacional de Rosário, Rua Entre Rios 758, Rosário, Argentina, claudiooliveira.pedagogo@gmail.com, ²Universidade Santo Amaro, Rua Isabel Schimidt, 349- Santo Amaro, São Paulo, 04743-030, veraponciano@gmail.com

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo analisar, refletir e discutir o currículo funcional na educação a partir de uma ótica e/ou perspectiva inclusiva. Na introdução, são abordadas as principais indagações sobre a aplicabilidade, o significado e a funcionalidade do currículo na educação especial para o sujeito com deficiência intelectual, fundamentadas nas pesquisas de diversos autores como: Figueiredo (2010), Suplino (2005) e Vygotsky (1993). Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico, defendida por Lakatos (2017), pela sua importância como passo inicial na construção de um processo de investigação. Nos resultados e discussão, apresenta-se um panorama da educação especial em um contexto geral e são abordados alguns aspectos da realidade brasileira, fundamentados em conceitos teóricos de autores renomados da área, como Carmo (2001), Pereira (1993), Jannuzzi (2009), Mazzota (2009), entre outros e discute-se a efetivação do currículo funcional para o sujeito com deficiência intelectual com o propósito de desenvolver habilidades e competências para uma vida autônoma e prática na sociedade.

Palavras-chave: Currículo; Currículo Funcional; Educação Especial;

Área do Conhecimento: Ciências Humanas: Educação.

Introdução

O contexto atual coloca-nos diante do desafio da construção de um sistema de ensino inclusivo, que muitas vezes reduz a inclusão apenas como inserção da pessoa com deficiência em espaços educativos. Compreendendo que a inclusão implica em dar respostas assertivas, muitas vezes personalizadas para potencializar a aquisição de competências para uma vivência mais autônoma, a presente pesquisa tem por objetivo analisar, refletir e discutir as questões sobre o currículo funcional para a pessoa com deficiência intelectual como oportunidade de desenvolvimento de suas habilidades, competências e participação social. Para isso, é imprescindível proporcionar condições para esse desenvolvimento, o que exige, conforme corrobora Gardner (1998, apud SÃO PAULO, 2013, p. 20), considerar que “o indivíduo tem perfis cognitivos tão diferentes uns dos outros que as escolas devem, ao invés de oferecer uma educação padronizada, tentar garantir que cada um receba a educação que favoreça seu potencial”.

Nesta perspectiva, o trabalho estará voltado à discussão sobre currículo oferecido ao sujeito com deficiência intelectual, apontando para a questão principal desse estudo: por que o Currículo Funcional para Sujeitos com Deficiência Intelectual (SDI) seria a resposta educativa, mas assertiva?

Numa perspectiva inclusiva, o Currículo Funcional para sujeitos com Deficiência Intelectual torna-se cada vez mais significativo, pois contribui para o processo de desenvolvimento das habilidades e competências da vida prática autônoma, ao privilegiar a superação dos limites intelectuais, motores e sensoriais, condição que o caracteriza como educação inclusiva, conforme enfatiza Figueiredo (2010).

O estudo, apoiado na literatura científica, propõe análise, discussão, reflexão e, também, a busca por respostas mais fundamentadas que problematizem as questões acerca do currículo na educação especial. Defende o currículo funcional para facilitar o desenvolvimento das habilidades essenciais do S.D.I., relevantes à vida diária. Nas palavras de Suplino (2005, p. 33), com o objetivo de “tornar o aluno mais independente e produtivo e também mais aceito socialmente”.

Vygotsky (1993) acredita que todo desenvolvimento se dá no âmbito da cultura, o que coloca a participação da pessoa na sociedade como condição para sua formação humana, do que se infere que para compensar a deficiência é preciso apostar nas aquisições e aprendizagens que se dão nas relações entre a pessoa e o seu entorno. Assim, a realidade histórica e social de cada pessoa deve



ser observada tanto num plano didático quanto nas relações sociais. O autor traz o conceito de compensação para abordar o desenvolvimento da criança com deficiência na perspectiva sócio histórico-cultural e a partir de um conceito qualitativo, defende a compreensão da pessoa com deficiência, como não menos evoluída que as demais, mas com um desenvolvimento que é de outro modo, o que permite ultrapassar a visão corrente na sociedade, que caracteriza a deficiência como “defeito”.

Metodologia

Este artigo partiu das discussões e reflexões em seminários realizados no curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Nacional de Rosário e foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica acerca do tema currículo e educação especial, tendo por base livros e artigos científicos, além de documentos norteadores da prática na Educação Especial e Inclusiva, pelos quais procurou alçar subsídios teóricos para refletir e compreender as perspectivas e desafios do currículo na educação especial. Para o levantamento inicial, os descritores foram as palavras-chave: Currículo Funcional, Educação Especial, Educação inclusiva, Metodologias e prática na educação especial. As principais fontes de busca foram: Google Acadêmico, Scielo (Scientific Electronic Library Online), bibliotecas físicas e virtuais de universidades. Após o levantamento de dados e seleção das obras mais expressivas sobre a temática, foi realizado o fichamento do material, e em seguida, a organização e análise dos dados e elaboração do relatório final como passos fundamentais do processo de pesquisa.

Pesquisar é um processo que deve contribuir para o conhecimento humano, gerando assim novas aprendizagens, podendo desenvolver, ampliar, reproduzir ou atualizar conhecimentos pré-existentes.

A pesquisa é usada para estabelecer, confirmar ou reafirmar fatos, resolver questões novas ou já existentes e desenvolver novas teorias.

Conforme aponta Lakatos (2017):

A pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtido através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto a de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica. (2017, p.44)

Uma das características principais da pesquisa bibliográfica é oferecer uma bagagem teórica variada, corroborando para ampliar o conhecimento e produzir um material rico e significativo sobre o assunto.

Resultado e Discussão

A história da educação especial confirma que os conceitos e as práticas respectivas ao atendimento das pessoas com deficiência no âmbito educacional têm evoluído no transcorrer dos tempos. No entanto, estão ao mesmo tempo atreladas às políticas extremas de exclusão da coletividade de muitos de seus ambientes.

Segundo Carmo (1991), o período do Renascimento foi marcado por grandes personagens no âmbito da cultura, ciência, arte e música que eram deficientes como: Luís de Camões que infelizmente em uma luta veio perder um olho; o grande filósofo e matemático Galileu Galilei que ao final de sua vida ficou cego. Ludwig Von Beethoven que ficou surdo ao final de sua vida e continuou compondo. Observa-se que nenhuma dessas pessoas são deficientes intelectuais, somente físicos. O deficiente intelectual permanecia segregado e não tinha destaque na sociedade, pois a esses era denegado as chances de aprendizagem.

Na Idade Moderna, o homem começa a ser percebido como um animal racional que trabalha projetando e executando atividades para aprimorar o mundo dos homens e alcançar a equidade por meio da produção em maior abundância. A escusa era o procedimento experimental. Valoriza-se a



observação, a testagem, as suposições. Convergir empenhos para encontrar as leis da natureza relegando-se o plano secundário às discussões sobre as leis divinas. (SÃO PAULO, 2010)

Por um lado, tende-se a segregar as pessoas com deficiências da sociedade em que vivem, porque compõem uma ameaça, sem que os reconheçam quanto aos seus direitos nem as suas possibilidades para levar uma vida como a maioria. Entretanto, para Mendes (2008) esta segregação entende-se como benevolente para os próprios deficientes, porque as instituições lhes podem oferecer assistência, amparo, alguns tratamentos e até mesmo um princípio de educação.

O número de instituições aumentou na maioria dos países, na razão direta da deterioração da qualidade do trabalho por dois tipos de fatores: a passagem de uma educação em pequenas instituições para grandes e funestas de depósitos de crianças e a crise econômica e inflação que se fez sentir nessa época. (PEREIRA, 1993, p.70)

A Educação Especial é marcada por uma fase de grande otimismo. Ainda no século XIX, começam a funcionar as primeiras escolas em algumas residências (as chamadas escolas residenciais) para cegos, surdos e os denominados débeis mentais. É notório a menção de Pereira (1993, p. 48) que “se acreditava que se conseguiria, por meio de da Educação Especial, resolver a maioria dos males provenientes da deficiência”.

Assim, iniciam-se as primeiras formações de professores em instituições e criam-se as principais associações profissionais como a (AAIC) Associação Americana de Instrutores de Cegos (1871) e a (AADM) Associação Americana de Deficiência Mental (1876), que a psicologia se constituiu como um campo profissional.

No Brasil, segundo Jannuzzi (2009), sobreveio a maior extensão em número de escolas do ensino na área da educação especial a partir do ano de 1969, pois havia mais de oitocentas entidades de ensino para os deficientes intelectuais, cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente na década de 1960.

O Brasil passou por uma reconstrução da sociedade democrática caracterizada por um grande movimento popular no final dos anos 1980. Após 21 anos de ditadura militar e a reorganização dos partidos políticos, pode-se destacar a organização da sociedade em distintas formas de associações, buscando garantir participação nas tomadas de decisões políticas do país.

Como fruto dessa reconstrução da sociedade democrática, surgiu a C.F. (Constituição Federal) de 1988 e mais tarde o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) na década de 90.

Sobre isso, Mazzota (2009) destaca que a C.F. de 88, em seu artigo 208, institui a integração escolar como princípio constitucional, preconizando o atendimento às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Pode-se dizer que ficou garantido pela Constituição Federal Brasileira de 1988 o direito de todos à educação, garantindo-se, assim, o atendimento educacional de pessoas com deficiência.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, no que diz respeito à Educação Especial, prioriza o atendimento ao indivíduo com deficiência no Ensino Regular.

Currículo: perspectivas e desafios na educação especial

Antes de adentrarmos nas concepções do currículo brasileiro, faz-se necessário entendermos o que é currículo.

Para entender o sentido da palavra e sua origem, recorremos a Moraes (2010), que assim argumenta:

A palavra currículo vem do latim – curriculum – que significa pista de corrida, percurso, trajetória, caminho. Na realidade, currículo é o documento de identidade da escola e revela a complexidade de seu percurso, de suas opções teóricas, de seus objetivos, princípios e metodologias que estão sendo trabalhadas. Currículo é, portanto, um instrumento de concretização do projeto referência da escola. Um documento de organização do trabalho educacional e um veículo que materializa ou não um referencial importante de mudança. Com base nele é que as escolhas, os caminhos, os percursos de várias gerações são traçados e vivenciados no cotidiano escolar. (p. 176)



Deste modo, o currículo no Brasil, passa a ter uma discussão sociológica tardia com um foco nas dificuldades. Assim, em meados da década de 1980, houve um avanço evidente, com uma discussão aberta e abrangente. O ensino notoriamente ganha espaços na reflexão e nas práticas pedagógicas, apoiadas teoricamente. Além das teorias crítico-sociais, o construtivismo trouxe ampla ascendência nos meios educativos brasileiros (e avança em larga escala). As propostas curriculares oficiais progrediram muito em seus aspectos teóricos, ensejando práticas consequentes, ainda que tragamos a convicção de que as práticas permaneceram muitas aquém das teorizações. A convergência ao mesmo tempo coesa é a de seguir um currículo crítico.

O currículo brasileiro possui uma história recente. Entretanto, é um termo que se usa desde antiguidade e permanece com o mesmo entendimento, todavia, apenas nas últimas décadas que o currículo fez história, ou seja, começa sua trajetória. Até meados da década de 1960, de acordo com Moraes (2010) o currículo estivera desconectado das questões sociais, contudo no início da década de 70 surgem novas teorias no âmbito educacional em países como Grã-Bretanha e França, com um enfoque sociológico curricular e chega ao final da década de 80 no Brasil.

Os princípios curriculares são reafirmados e garantidos por lei e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), traz como incumbência da União estabelecer as diretrizes norteadoras para a educação básica e, como competência das secretarias e dos conselhos estaduais e municipais de educação a implantação e implementação de suas propostas curriculares.

No bojo das discussões curriculares, encontra-se o Currículo Funcional como uma proposta de educação que tem por perspectiva à melhoria e aquisição de habilidades e competências para que o sujeito com deficiência intelectual tenha uma vida autônoma. De um modo geral, trata-se de um amplo empreendimento da educação projetado para proporcionar oportunidades para os sujeitos aprenderem as habilidades que são relevantes para torná-los autônomos, competentes, produtivos e felizes em diversas áreas importantes da vida doméstica e em sociedade. A ideia básica é que a educação seja orientada para promover a interação positiva desse sujeito com o meio em que vive.

Para Falvey (apud CERQUEIRA, 2008, p. 13) o “Currículo Funcional é aquele que facilita o desenvolvimento de habilidades essenciais, a participação em uma grande variedade de ambientes integrados”

Contudo, percebe-se que em muitos casos e, em muitos programas educacionais, a tomada de decisão e o ato de fazer uma escolha são negligenciados aos sujeitos com deficiência intelectual, aos quais deveria ser oportunizado atividades planejadas, que contemplem habilidades e competências específicas de sua escolha e, ainda; uma integração curricular com outras áreas como: acadêmica, doméstica e social; provendo de oportunidades para que esse sujeito possa vivenciar os benefícios e/ou implicações de suas escolhas.

Corroborando, Suplino (1998, p. 32) enfatiza que:

O objetivo [...] é desenvolver um tipo de intervenção [...] no ambiente escolar. Estas crianças foram durante muitos anos excluídos da clientela escolar. Mesmo dentro da chamada Educação Especial, ocupavam um lugar peculiar; eram os diferentes dentro da diferença.

Partindo-se da conjectura que ensino não é só escolarização, no sentido de conteúdos simplesmente acadêmicos e, que todas as pessoas podem se favorecer do ensino assistemático e sistemático, especialmente, surge, para os sujeitos com deficiência intelectual considerados mais graves, o imperativo de se trabalhar, sob uma perspectiva educacional, as chamadas (AVDs-atividades da vida diária) e (as AVPs-atividades de vida prática), oportunizando aos sujeitos maior independência e autonomia em suas rotinas e atitudes, permitindo à pessoa sentir-se útil. Nessas atividades incluem-se, não só os asseios corporais e cuidados domésticos, mas também, as atividades relacionadas com o lazer, a vida comunitária, o transporte e entre outras.

Nesse contexto, cabe ao docente, ao desenvolver seu plano de ensino traçar objetivos claros e que oportunizem aos sujeitos como deficiência intelectual habilidades nos diferentes ambientes como escolar, familiar, cultural e comunitário. Por exemplo, se o sujeito não tem noção de como realizar sua higiene pessoal, essa competência deve estar relacionada com o objetivo de ensino a ser aprendido. Todavia, ao se escolher uma competência do campo de autocuidado como objetivo majoritário, isso não significa e não deve ser visto pelo docente como única competência a ser trabalhada. Devem-se levar em conta os aspectos da vida desse sujeito, por exemplo, social, linguagem, cultural e



acadêmico, âmbitos relevantes para o desenvolvimento autônomo e independente e que pode propiciar maiores condições para viver em comunidade. Habilidades e competências de autocuidado, acadêmico, saúde e segurança, lazer entre outras compõem uma gama de espaços em que o sujeito necessita ser autônomo. Assim, os objetivos educacionais são determinados como funcionais para uma vida diária e no trabalho.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja a identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2007, p. 150)

Nessa perspectiva, o docente define os objetivos de ensino, a partir de informações que foram coletadas nas entrevistas realizadas com a família e das observações direta do aluno em atividades da rotina. E assim, o docente consegue colher e identificar os comportamentos e conhecimentos que esse sujeito ainda não adquiriu e aqueles que são importantes para sua autonomia e também as habilidades que atendam necessidades e interesses da sua idade cronológica.

Conclusão

A educação especial, em dias atuais, tem necessitado da construção de um currículo crítico, político e social que coloca como essencial a diversidade cultural e em evidência a vivência e discussões constantes sobre problemas, como por exemplos, discriminação e inclusão. Descolonizar os currículos é mais um árduo desafio para a educação escolar, pois é necessário aceitar a diversidade posicionando-se contra as diversas formas de dominação, exclusão e discriminação.

Enfim, na disposição do ensino funcional carece de considerar um plano de avaliação que deve ocorrer durante todo o processo de ensino e o processo de aprendizagem. Na hipótese de inadequação das atividades ou não engajamento do sujeito, averigua-se o ajuste dos objetivos de ensino e, sobretudo, das estratégias de ensino às necessidades individuais e analisa-se a performance do aluno nas atividades. Os dados dessas observações auxiliam o docente na revisão das condições de ensino, a promover modificações nas estratégias e reavaliar o ensino durante o decorrer do tempo. Isso significa avaliar procedimentos e técnicas de ensino, seus efeitos e modificar o que for necessário para promover a aprendizagem. Assim, o papel do docente é ser agente facilitador e mediador na situação da aprendizagem.

Portanto, a relevância dos conteúdos a serem ensinados e a funcionalidade das habilidades e competências para uso pelo sujeito com deficiência intelectual ao longo da vida são critério norteadores do currículo. No entanto, muitas escolas parecem insistir em produzir conhecimentos e habilidades não funcionais nos ambientes educacionais. A maioria dos programas educacionais para a população em geral, assim como para os alunos que têm dificuldade na aprendizagem, incluem o ensino para memorizar conceitos, tais como nomes de cores e formas, recortar, colar, apontar, escrever, entre outros. Ensinar cores é importante, mas tornar esse conhecimento funcional para o aluno é ainda mais significativo, pois sua utilização na vida cotidiana será necessária, quando se selecionam produtos em supermercados ou lojas, para identificar sinais de trânsito, distinguir roupas preferidas e não preferidas, distinguir os alimentos, discriminar objetos em que o conhecimento é necessário.

Referências

CARMO, A. A. **Deficiência mental: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.** Brasília: Secretaria dos Desportos/Paraná, 1991.

CERQUEIRA, M. T. A. **Currículo funcional na educação especial para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual de 12 a 18 anos.** 2008, p. 12-27. Disponível em: <http://ww.diaadiaeducacao.pr.gov.br/porta/pde/1068-4.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2019.

FIGUEIREDO, R. V. **Diferença, Inclusão e Escola.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.



JANNUZZI, G. M. **As políticas e os espaços para a criança excepcional**. In: FREITAS, M. C. História Social da Infância no Brasil. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 187-228.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAZZOTA M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2009.

MENDES, G. M. L. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares de sala de aula como objeto de estudo. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos. (orgs.). **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara/SP; Junqueira & Marin; Brasília/DF; CAPES, p. 109-162, 2008.

MORAES, M. C. **Complexidade e currículo: por uma nova relação**. Polis. Santiago: 2010, v. 9. N. 25. 2010. P 289-311 disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/art17.pdf> Acesso em: 22 jul. 2019.

PEREIRA, L.M. **Evolução histórica da Educação Especial**. In Integração Escolar – Coletânea de Textos (p. 9- 11). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1993.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Diretrizes para cooperação técnica entre as APAEs e a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/Secretaria da Educação**. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado–CAPE. São Paulo. 2013.

SEESP/ SEED. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: o atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual**. Fascículo II, Brasília, 2010.

SILVA, T. T. A Produção Social da Identidade e diferença. In: SILVA, T. T. (org.) **Currículo e identidade Social: territórios contestados**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SUPLINO. M. **Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L.S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1993.