

CURRÍCULO NA ESCOLA INCLUSIVA: O ESTIGMA DA DIFERENÇA

SILVA, Vanessa Caroline - PMC
vanessacaroline@curitiba.org.br

MOREIRA, Laura Ceretta - UFPR
lauracm@ufpr.br

Área Temática: Diversidade e Inclusão
Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Resumo

Este artigo discorre sobre a importância de se ter um olhar apurado para o currículo aplicado nas escolas comuns que possuem alunos com necessidades educacionais especiais. Inicialmente questiona-se em que medida o currículo está sendo concebido na escola, se o mesmo está contribuindo para o processo de inclusão ou se pode ser considerado como o estigma da diferença. Para tanto se aponta às contribuições de Goffman sobre o conceito de estigma. Para esse autor a sociedade exerce o papel de categorizar as pessoas, de estabelecer normas e de firmar atributos. Quando um atributo deprecia, o mesmo se torna um estigma. Por isso, é importante que a escola não julgue a primeira vista que o estudante com necessidades educacionais especiais, não tem capacidade para a aprendizagem e a partir daí estabeleça um currículo que deprecie suas potencialidades e seus possíveis avanços de conhecimento. Em seguida aponta-se para a importância de avaliar, em que medida as regulamentações legais /oficiais que regem a organização curricular, se efetivam no cotidiano da escola, bem como, a necessidade de conceber o currículo como um dos elementos centrais para a escola que se propõem inclusiva. Evidencia-se o quanto à escola poderá ser excludente se ofertar um currículo fragmentado e, portanto, sem perspectiva de desenvolver o ensino e a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais. Por fim, adverte-se que a escola deve conceber a inclusão para além da sensibilidade e diversidade humana, ou seja, incluir vai além da importante experiência com a diferença e do desenvolvimento do espírito de colaboração. Neste sentido, não se deve perder de vista a importante função escolar de produzir conhecimentos e desenvolver ao máximo as potencialidades de todos seus estudantes, elementos fundamentais para um currículo inclusivo.

Palavras - Chave: Currículo; Escola Inclusiva; Estigma; Exclusão.

Currículo na Escola Inclusiva: O Estigma da Diferença

“Estou na sala dos professores, quando recebo a seguinte notícia: Estará iniciando em sua turma um aluno com necessidades educacionais especiais, ele apresenta deficiência mental. Tudo bem, aceitei, preparei a turma; a minha colega de turma já tinha uma inclusão de um aluno cadeirante, a escola estava toda preparada na parte física para atendê-lo. Primeiro dia de aula, os outros estudantes receberam o Márcio muito bem... Quem estava perdida na verdade era eu. Como eu poderia dar conta de ensiná-lo? Como iria fazer com os conteúdos que estavam sendo trabalhados?”
(RELATO DE UMA PROFESSORA DE ENSINO FUNDAMENTAL)

No Brasil, as pesquisas direcionadas ao “currículo na escola inclusiva” são pouquíssimas. Uma análise sobre o estado da arte dessa produção demonstra que o pouco material disponível direciona-se mais para a inclusão no todo, oferecendo poucos subsídios para o aprofundamento da organização de um currículo que prime por uma escola inclusiva. Neste sentido, questiona-se: até que ponto o currículo está privilegiando a produção de conhecimentos do aluno que possui necessidades educacionais especiais, inserido na escola comum? O currículo da forma como está sendo concebido na escola, contribui para o processo de inclusão ou pode ser considerado como o estigma da diferença?

Posto isto, retomaremos o conceito de estigma em Goffman (1980, p.11), visto que este autor se refere ao significado deste termo, primeiramente utilizado pelos gregos, como sendo os sinais corporais visíveis que desqualificavam moralmente seus portadores, e para o papel discriminatório que exerciam. “Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, um criminoso ou traidor”. Portanto, na Antiguidade clássica através do estigma, procurava-se tornar visível a existência de um escravo, criminoso, de uma pessoa cujo contato deveria ser evitado.

Goffman (1980) considera um estigma, quando há uma discrepância específica entre a identidade social e a identidade social virtual. A identidade social, são os atributos que o indivíduo possui e a identidade social virtual, são os atributos, as exigências feitas ao indivíduo, aquilo que ele poderia ser. Sendo assim, surge o estigma, quando temos um descrédito com o indivíduo, deixamos de considerá-lo como uma pessoa comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída.

Seguindo a análise expressada por Goffman (1980), o estigma é um tipo especial de relação entre atributos e estereótipos, podendo existir três tipos de estigma: por deformidades físicas, culpas de caráter individual e estigmas tribais de raça, nação e religião.

Os diferentes tipos de estigma analisados por Goffman (1980), podem levar a uma discriminação, a mesma surge quando são colocados termos específicos de estigma, tais como: aleijado, bastardo, retardado. Nós (os normais) segundo o autor tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original.

A sociedade exerce o papel de categorizar as pessoas, de estabelecer normas e de firmar atributos tidos como normais. Quando um atributo deprecia, o mesmo se torna um estigma. Por isso, é importante que a escola não julgue a primeira vista que o estudante com

necessidades educacionais especiais, não tem capacidade para a aprendizagem, devendo sim, averiguar as suas potencialidades e possíveis avanços na aprendizagem.

A escola deve ser concebida como instituição capaz e capacitada de disseminar o conhecimento, sendo assim, todos os alunos que a freqüentam, deveriam desenvolver de forma adequada suas potencialidades, independentemente, de possuírem ou não uma necessidade mais específica na aprendizagem. Porém, quando há estudantes que não estão tendo evolução no seu processo de ensino e aprendizagem, no caso aqueles com necessidades educacionais especiais o currículo construído na escola pode inclusive torna-se um mecanismo de exclusão, um estigma da diferença.

Para Goffman (1980) a definição de estigma, é de que não é apenas um atributo pessoal, mas uma forma de designação social.

Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e conceito, embora eu proponha a modificação desse conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito (p.13).

Ao ingressar na escola inclusiva, o estudante com necessidades educacionais especiais, poderá a partir de seu atributo¹, tornar-se um estudante estigmatizado, seja pelas práticas no social ou principalmente pelas práticas apresentadas com referência ao processo de ensino e aprendizagem, pois ainda há despreparo por parte da escola em avaliar as potencialidades desses estudantes e encaminhá-los no processo do conhecimento. “Em quanto o estranho está a nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser – incluído (...)” (GOFFMAN, 1980, p.12).

A inclusão vem tomando espaço cada vez maior nas políticas públicas, na sociedade e nas escolas, porém o que se vê é despreparo na prática para lidar com toda a situação que permeia a inclusão. Além do mais, não bastam somente Leis, Decretos, Portarias, Resoluções em âmbito federal, estadual e municipal que digam o que fazer, precisa-se urgentemente articular a legislação com a prática executada no dia a dia nas escolas comuns. As dificuldades que emergem do cotidiano escolar, nos mostraram que o tema inclusão escolar ainda permanece como um problema a ser resolvido pelas escolas e pela sociedade.

É comum ao receber alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas ditas inclusivas, onde na proposta pedagógica tenha um relato de que a escola é inclusiva e de que

¹ O termo atributo é usado a partir do referencial utilizado por Goffman em suas obras.

todos os professores participaram das discussões; mas na prática a situação que se apresenta pode ser diferente. Quando há o ingresso de um estudante com necessidades educacionais especiais, por mais que a professora faça um trabalho de aceitação dos demais estudantes e isso aconteça com sucesso, à prática diária escolar demonstra o quanto à mesma apresenta dificuldade em desenvolver os conteúdos do currículo junto a esse aluno e a reconhecer onde inicia a capacidade de aprendizagem desse estudante e como fazer com que ele se aproprie de tais conteúdos curriculares?

Glat (2004) escreve que o grande nó e desafio da educação inclusiva é como ensinar ao aluno com deficiência junto com os demais, pois é no espaço da sala de aula que a inclusão deixa de ser uma filosofia, uma ideologia ou uma política e se torna ação concreta em situações reais, envolvendo indivíduos com dificuldades e necessidades específicas. Complementa dizendo que em nosso país, a inclusão que se almeja ocorrerá em um contexto de uma escola deficitária e em muitos casos “falida”, porque a escola brasileira, seja ela pública ou privada, não está preparada para lidar com professores que não foram formados para lidar com a diversidade, seja a de alunos com grandes dificuldades de aprendizagem devido a deficiências sensoriais, intelectuais, psicológicas e/ou motoras, sem contar as sócio-econômicas e culturais.

Neste momento de mudança de paradigma de uma escola excludente para uma escola que inclui, é preciso que se trilhe os recursos necessários para efetivar o compromisso de desenvolver em cada estudante as suas potencialidades. Pois, educação inclusiva, entendida sob a dinâmica didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com necessidades educacionais especiais, participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais, mesmo que de modos diferentes, preferencialmente sem defasagem idade-série. Sendo o professor, agente mediador do processo de ensino-aprendizagem, cabe a ele o papel de fazer as adequações necessárias ao currículo (GLAT, 2004).

A escola inclusiva precisa ter claro o reconhecimento de que cada estudante tem um potencial, ritmo de trabalho diferenciado, expectativas, estilos de aprendizagens, motivações e valores culturais, ou seja, reconhecê-los como diferentes.

Silva e Menegazzo (2005) relatam que o controle das diferenças pelo/no currículo parecem depender mais da combinação de um conjunto de dinâmicas grupais e consensuais, nomeadamente da cultura escolar, do que de estratégias isoladas ou prescritas. Sendo assim, a

diferença é uma das características da nossa sociedade, que se espelha nas distintas capacidades, interesses, motivações, pensamentos, crenças, quer dos indivíduos quer dos grupos, portanto, valorizar as diferenças na escola deveria querer dizer aumentar o valor dos recursos culturais (de todos os grupos sociais, mas especialmente dos subalternizados), sem subestimar a importância daquilo que nos liga uns aos outros.

A Diversidade na Sala de Aula

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994, p.11-12).

Sendo assim, o termo "necessidades educacionais especiais" referem-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização.

Neste sentido, espera-se que o professor saiba acolher a diversidade e desenvolver aprendizagem em seus alunos, levando em consideração a diversidade nos estilos de aprendizagem e ritmos que se encontram presentes em sua sala de aula. Por isso é que a escola precisa adaptar-se às necessidades dos alunos, e para tal, destaca-se a necessidade de um currículo flexível, abrangendo uma proposta de conteúdos a partir da realidade de cada escola com base na sua autonomia, onde os elementos curriculares adquirirão novas formas, ou seja, os conteúdos não serão memorizados, mas apreendidos compreensivamente; a relação de professor e alunos será de parceria; as metodologias serão variadas e ativas; a avaliação não será a cobrança da falta ou o reforço do comportamento obediente, mas a análise do processo para reorganizar as ações no cotidiano escolar.

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008) diz que a inclusão constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da

produção da exclusão dentro e fora da escola. O documento chama atenção para a quantidade de alunos incluídos em classes comuns do ensino regular de nosso país, verifica-se um crescimento, passando de 43.923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006.

O mesmo documento coloca os seguintes objetivos para a escola regular: acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; demonstrando assim ofertar orientações aos sistemas de ensino para promoverem respostas às necessidades educacionais desses estudantes, garantindo: transversalidade da Educação Especial; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para a educação inclusiva; participação da família e da comunidade; acessibilidade física nas comunicações/informações e articulação intersetorial na implementação das políticas.

A prática pedagógica precisa urgentemente articular-se com a teoria, de nada adianta todo esse discurso em documentos, se a escola não está caminhando junto. Não tem como ignorar as dificuldades que a escola enfrenta, principalmente quando se diz respeito ao trabalho com os estudantes com necessidades educacionais especiais. Sabe-se da boa vontade dos profissionais da educação em estudar, aperfeiçoar seus conhecimentos para atender essa demanda. O que parece é que as leis estão bem à frente da realidade escolar, e no caso, ambas deveriam caminhar juntas.

Por isso é que o currículo não deve ser concebido de maneira a ser o aluno quem se adapte aos moldes que a escola oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Essa diversidade não é no sentido de que cada aluno poderia aprender conteúdos diferentes, mas sim aprender conteúdos de diferentes maneiras. Para efetivar tal acontecimento, ao planejar, o professor precisa estabelecer expectativas altas e criar oportunidades para todos os alunos aprenderem com sucesso, incluídos todos em suas diferenças, sejam étnicas, sociais ou as necessidades educacionais especiais.

Para Ainscow (2008) inclusão é a transformação do sistema educacional, de forma a encontrar meios de alcançar níveis que não estavam sendo contemplados. Ele compreende a inclusão como um processo em três níveis: o primeiro é a presença, o que significa estar na escola, mas só estar na escola não é o suficiente, o aluno precisa participar. O segundo, portanto, é a participação. O aluno pode estar presente, mas não necessariamente participando. É preciso, então, dar condições para que o aluno realmente participe das

atividades escolares. O terceiro, é a aquisição de conhecimentos, onde o aluno pode estar presente na escola, participando e não estar aprendendo.

Portanto, inclusão significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades.

É de suma importância verificar no dia a dia da escola, quais são as barreiras que estão impedindo os alunos com necessidades educacionais especiais de avançarem na aprendizagem. Para Ainscow (2008) essas barreiras podem ser: a organização da escola, o prédio, o currículo, a forma de ensinar e muitas vezes as barreiras que estão na mente das pessoas. Justamente o currículo, foco deste artigo necessita de um olhar mais apurado, para não menosprezar a capacidade de aprendizado de nossos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Almeida (2003, p.117) relata em sua pesquisa que o currículo repassado e praticado hoje nas escolas, não representa nenhuma novidade e ainda pode se constituir em um forte instrumento capaz de romper com qualquer iniciativa inclusiva dada a sua fragmentação, hierarquização e distanciamento entre aqueles que o exercitam (professores) e aqueles que o recebem (alunos).

Romper com concepções arraigadas, com o conteudismo, com a fragmentação do conhecimento acadêmico historicamente compartimentalizado em disciplinas e com a simples transferência hierárquica do conhecimento do professor para o aluno, não é uma função simples, pois no ideário do professor se o aluno inteligente é aquele que domina muitos conteúdos, o bom professor é aquele que sabe repassá-los bem. A nosso ver, há de acontecer, ainda, nas nossas escolas, mudanças substanciais de concepções a respeito da inteligência e do conhecimento que é apreendido pelo aluno, e da própria forma como ele está sendo construído (ALMEIDA, 2003, p.114).

Nosso currículo necessita de maior atenção, se para os estudantes sem necessidades educacionais especiais já acarreta problemas, o que diremos sobre um currículo que contemple estudantes com necessidades educacionais especiais? Sendo assim, nos propomos a partir de deste momento, levantar neste texto, com base na Declaração de Salamanca, na LDB e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, questões sobre a organização de um currículo para alunos com necessidades educacionais especiais, que nesses documentos recebe a denominação de adaptações e/ou adequações curriculares.

Buscando o Entendimento sobre as Adequações Curriculares / Adaptações Curriculares

Na LDB 9394/96, o artigo 59 prevê que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades educacionais especiais, “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, e organização específicos, para atender as suas necessidades”.

Nakayama (2007) em sua pesquisa cita a Declaração de Salamanca (1994) e a LDB 9394/96, por definirem os elementos essenciais da escola, para que a mesma defina-se como inclusiva. Sendo assim, coloca os princípios que consultou nos referidos documentos, salientando que os princípios se sucedem e alternam-se, trazendo e levando influências sem ordem hierárquica: 1º princípio: aceitação as diferenças, 2º princípio: acessibilidade, 3º princípio: currículo multicultural crítico, 4º princípio: por uma outra pedagogia, 5º princípio: avaliação formativa, 6º princípio: formação do professor crítico reflexivo, 7º princípio: gestão participativa, 8º princípio: a parceria escola x família x comunidade, 9º princípio: Apoio do serviço especializado.

Fundamentado na LDB 9394/96 e na Declaração de Salamanca (1994), pode-se dizer que o princípio fundamental da escola inclusiva, é o de que todas as crianças devem aprender juntas, as escolas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus estudantes, acomodando os estilos e ritmos de aprendizagem, por fim assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares para a educação inclusiva (1998), o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e deve viabilizar a operacionalização do mesmo, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo as suas finalidades. O mesmo documento usa as palavras “Adequações Curriculares” para referir-se ao currículo como sendo um elemento dinâmico da educação para todos e que a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais, pode ser realizando através de flexibilização na prática educacional, com o objetivo de atender todos os alunos.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante (p. 32)

Logo a frente no mesmo documento, abre o seguinte título: “Adaptações curriculares”.

As adaptações curriculares constituem, pois, 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 necessidades especiais. Não 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 a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno (p.33).

O documento citado acima, não deixa claro as diferenças entre “Adequações Curriculares” e “Adaptações Curriculares”, deixa por entender que as “Adequações” são ofertadas mais em nível de flexibilização² do currículo e as “Adaptações” nos levam a entender que são as ações executadas pelo professor para ofertar conhecimento ao estudante com necessidades educacionais especiais.

Almeida (2003) compreende que as adaptações curriculares nos Parâmetros Curriculares Nacionais, continuam provocando mais fragmentação no ensino e reafirmando que é possível predefinir a capacidade dos alunos para aprender um dado conteúdo escolar. Sendo assim, é mais uma forma de discriminação que precisa ser reconhecida e evitada, pois nas escolas onde as atividades são adaptadas, os alunos, a maioria deles com deficiência mental, perdem a oportunidade de ultrapassar os desafios que o meio escolar pode lhes proporcionar. Os professores também podem vir a sentir-se pressionados, pois entendem que precisam “dar conta” tanto dos alunos inclusos como dos demais, separadamente, planejando o trabalho pedagógico de forma diferenciada. A autora finaliza que ambientes educacionais restritivos como esses, que primam pelas atividades adaptadas, são os que oferecem serviços educacionais individualizados e especializados, com o objetivo de ajudar as crianças e/ou jovens e adultos a superar suas dificuldades de adaptação, o que não coincide com uma proposta de Escola Inclusiva.

Será que as adaptações curriculares, não são uma forma de exclusão dentro da escola inclusiva? Visto que os conteúdos podem limitar-se dependendo da forma como o aluno é estigmatizado.

Almeida (2003) ao citar Mantoan (1998)³

²Segundo Brasil (2005) flexibilização é a não obrigatoriedade de que todos os alunos atinjam o mesmo grau de abstração ou de conhecimento, num tempo determinado.

³ MANTOAN, M.T.E. Integração x Inclusão escolar para todos. Pátio, Porto Alegre – RS, n°. 5, p.4-5, 1998.

Não se adapta um currículo, tendo como desculpa a incapacidade de alguns, mas a capacidade diversificada de cada um dos alunos, para enfrentar as exigências da escola, capacidade essa que não é medida por testes, ou definida por objetivos específicos para este ou aquele, individualmente, mas apreciada a posteriori, pelo produto da aprendizagem de cada um. Porque é o aluno que adapta os seus esquemas de ação e suas estruturas de conhecimento às tarefas de aprendizagem. E essas adaptações é que precisam ser aceitas pelo professor, como respostas ativas e particulares de cada aluno, às solicitações gerais do meio escolar (p.120).

As políticas públicas colocam para os sistemas de ensino a responsabilidade de garantir que nenhum aluno seja discriminado, de reestruturar as escolas de ensino regular, de elaborar projeto pedagógico inclusivo, de programar propostas e atividades diversificadas, de planejar recursos para promoção da acessibilidade nos ambientes e de atender às necessidades educacionais especiais, de forma que todos os alunos tenham acesso pleno ao currículo. Considerando que os aspectos acima mencionados são determinantes para o sucesso da política educacional inclusiva e que os resultados do censo escolar em nosso país, indicam o crescimento de alunos incluídos no ensino regular. Pode-se dizer que o fato de ter o acesso à instituição escolar, em si, não garante que estes alunos estão tendo o suporte necessário para o desenvolvimento do seu processo de ensino e aprendizagem.

Moreira e Baumel (2001) escrevem que as adaptações curriculares não podem correr o risco de produzirem na mesma sala de aula um currículo de segunda categoria, que possa denotar a simplificação ou a descontextualização do conhecimento. Com isso não querem dizer que o aluno incluído não necessite de adaptações curriculares, mas argumentam em favor de uma inclusão real, que repense o currículo escolar, que efetive um atendimento de qualidade.

Evidenciamos, ainda que no documento que trata da política da educação especial na perspectiva inclusiva (2008) o currículo é concebido como dinâmico e flexível, assim como, estruturado de modo a favorecer a aprendizagem de todos os alunos. Todavia, superar a lógica de adaptações, pressupõe uma proposta curricular construída na perspectiva de viabilizar a articulação dos conhecimentos do ensino especial e do ensino comum, ambos devem promover a ampliação dos conhecimentos, das experiências de vida e a valorização dos percursos de aprendizagem.

Considerações Finais

Para finalizar, apontamos o quanto um currículo fundamentado na perspectiva da inclusão precisa ser construído, de fato, pelo sistema educacional brasileiro, pois passa pela formação inicial e continuada de professores, pela organização do trabalho pedagógico, pelo desvelamento e superação de práticas culturais e pedagógicas que perpetuam preconceitos e reforçam discriminações. Para tanto, não é possível atribuir apenas a figura do professor em sala de aula a responsabilidade por um currículo que constitua-se a partir da diversidade e respeite os ritmos diferentes de aprendizagem.

Um currículo rígido e carregado em conteúdos é geralmente a maior causa de segregação e exclusão. O desenvolvimento de um currículo inclusivo é, sem dúvida, o fator mais importante para se alcançar uma educação inclusiva de qualidade primando pela heterogeneidade de nossos alunos. O grande objetivo para a escola inclusiva consiste em planejar a participação de todos os alunos e saber como dar suporte à aprendizagem dos mesmos, sem lhes fornecer respostas predeterminadas ou fazer do currículo, um estigma da diferença, onde alunos tenham currículos diferenciados e fechados em sala. Sabe-se da importância de que não é o aluno que tem que se adaptar aos moldes da escola, mas a escola que deve adaptar-se a atender seus alunos.

Portanto, para a efetivação de um currículo que prime pela inclusão é preciso garantir uma educação com atitude inclusiva, que antes de tudo, uma questão de direitos humanos, que se insere na perspectiva de assegurar o direito à educação das crianças, jovens e adultos, independentemente de suas características ou dificuldades. Importa não perder de vista que assegurar o direito à educação é ir além do acesso: é prever e redefinir ações efetivamente destinadas a estes sujeitos/alunos, em função das suas necessidades/ou especificidades, tendo em vista sua formação humana e educacional.

Por tudo que foi apresentado é que acreditamos que o currículo faz diferença sim, no processo de ensino e aprendizagem, sendo importante investir estudos para o avanço do mesmo no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **Processo de inclusão é um processo de Aprendizado**. Portal do governo do estado de São Paulo. Disponível em: <[http:// www.crmariocovas.sp.gov.br.html](http://www.crmariocovas.sp.gov.br.html)>. Acesso em: 02/08/2008. Entrevista concedida a Secretaria de estado de Educação Especial.

ALMEIDA, D. B. de. **Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás**, no município de Goiânia. 231f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC SEF/SEESP, 1998.62 p.

BRASIL. **Ensaio Pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC, SEESP,2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008.

GLAT, R. ; PLETSCH, M. D . **O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Benjamin Constant, Rio de Janeiro - RJ, v. 10, n. 29, 2004. p. 3-8.

GOFFMAN, E. **Estigma-Notas sobre a Manipulação da Identidade deteriorada**. Brasil: Zahar Editores, 1980.

MOREIRA, L.C; BAUMEL, R.C.R.de.C. **Currículo em Educação Especial: tendência e debates**. Educar, Curitiba, nº. 17, p.125-137. Editora da UFPR.

NAKAYAMA, M.A. **Educação Inclusiva: Princípios e representações**. 364p. (doutorado em educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, USP, 2007.

SILVA, F. C. T.; MENEGAZZO, M.A. **Escola e Cultura Escolar: gestão controlada das diferenças no/pelo currículo**. In: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu - MG. 2005. p. 1-17

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