

O currículo e a didática: pontes para a aprendizagem em salas inclusivas

Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Livre-docente. Doutora em Doutorado em Ensino na Educação Brasileira. Pedagoga. Docente na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Câmpus de Marília, SP.

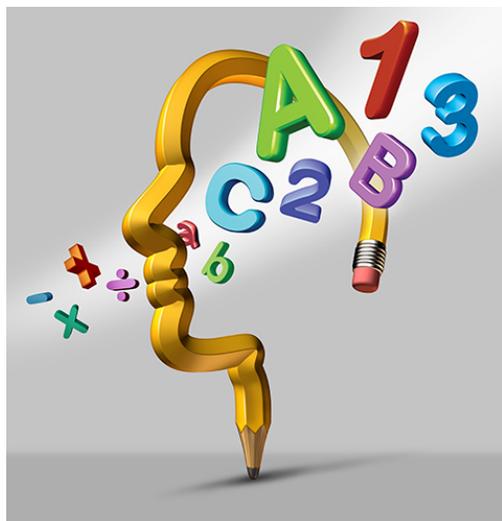
Ensinar bem nas escolas requer uma mudança na maneira como o conteúdo é determinado e na pedagogia. Uma mudança em direção a um currículo mais negociado e a uma prática de sala de aula mais participativa [...] (CONNELL, 2004, p. 27).

Caro cursista!

Assumir a diversidade e um projeto de inclusão escolar leva-nos a repensar a escola em todas as dimensões, desde o Projeto Político Pedagógico até o interior das salas de aula. Indubitavelmente a instalação de uma cultura inclusiva implica em mudanças substanciais no cotidiano escolar, para que possamos, realmente, incorporar todas as diferenças na dinâmica educacional. No entanto, não nos basta respeitar e incorporar as diferenças de qualquer ordem se a escola não cumprir o papel imprescindível que possui no contexto social: o de ensinar às novas gerações o patrimônio cultural da humanidade. Este patrimônio, na escola, está organizado de modo sistemático no *currículo*.

O currículo pode ser compreendido como o núcleo estruturante da escola e a principal referência do trabalho docente, uma vez que cabe ao professor *transformar* o currículo em conhecimento para garantir a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento de todos os estudantes, que devem alcançar novas esferas de pensamento, linguagem e raciocínio. Para que isto ocorra, o professor utiliza estratégias, métodos e formas diversificadas de intervenção pedagógica, ou seja, faz uso de uma didática.

O que é a Didática?



Mas a didática não se restringe aos métodos ou às técnicas, como se fosse um mero instrumento de aplicação do currículo. A didática, ao longo dos anos, tem se constituído como um campo de estudo e de conhecimento da pedagogia. Os estudiosos deste campo se debruçam sobre a análise do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, ao pensar num projeto de inclusão escolar, necessariamente temos que refletir sobre currículo e didática, pois são os dois elos que conduzem a prática escolar: um como a síntese histórica do saber humano e a outra como a práxis que leva ao conhecimento.

Assim, neste texto temos a intenção de nos dedicarmos um pouco mais sobre estes dois elementos: currículo e didática. O objetivo é realizar uma reflexão sobre como eles se entrelaçam na perspectiva de uma prática inclusiva no interior das salas de aula.

Notas sobre didática e suas possibilidades inclusivas



A literatura localiza o nascimento da didática em Comênio, no século XVII, com a obra intitulada *Didática Magna*. De lá até a atualidade, a didática esteve submetida a várias e diferentes interpretações, desde as preocupações iniciais de relacionar as finalidades da educação e os conteúdos curriculares, passando por visões reducionistas que consideravam meramente o caráter metodológico da didática, até a negação da didática como campo de conhecimento na formação de professores (OLIVEIRA; ANDRÉ, 2003; LIBÂNEO, 2012).

No entanto, em todos os períodos da história nos perguntamos: “*como ensinar?*”, “qual é a melhor forma de traduzir aos estudantes os conteúdos para que possam, realmente, se apropriarem deles para o desenvolvimento psíquico, intelectual e pessoal?”. Gauthier (2003, p. 11) nos chama a atenção sobre este aspecto: “o que é preciso para ensinar? [...] Quais são os saberes, as habilidades e as atitudes mobilizados na ação pedagógica? O que deveria saber todo aquele que planeja exercer este ofício?”.

Obviamente que o ato de pensar sobre procedimentos (sobre o “como”) não esteve divorciado do ato de pensar sobre os fins próprios da educação escolarizada e do papel de ensino do professor. Neste sentido, muitas hipóteses foram levantadas e estudadas sobre o fenômeno do ensino e, conseqüentemente, da didática. Da ideia do talento à certeza da necessidade do saber profissional para o exercício da profissão docente foi um longo e intenso caminho. Atualmente, a didática volta a figurar como um fundamento para se pensar o ensino, a aprendizagem e a mediação pedagógica, ou seja, os modos de ensinar. É de Libâneo (2012, p. 41) que emprestamos as palavras para conceituar didática:

A didática [...] consiste na sistematização de conhecimentos e práticas referentes aos fundamentos, condições e modos de realização do ensino e da aprendizagem dos conteúdos, habilidades, valores, visando ao desenvolvimento das capacidades mentais e à formação da personalidade dos alunos. O núcleo do didático é, então, a mediação das relações do aluno com os objetos de conhecimento (aprendizagem), em condições socioculturais concretas. O trabalho dos professores consiste em ajudar o aluno, por meio dos conteúdos, a adquirir capacidades para novas operações mentais ou modificar as existentes.

Isto nos indica uma unidade entre fundamento e metodologia, ou seja, a didática não se reduz ao modo de ensinar, mas permite ao professor, por meio de estratégias diversas, *pensar* em como transformar o conteúdo em conhecimento para o estudante (em como ensinar). Porém, o objetivo da didática ultrapassa a esfera do fazer, pois a meta é maior do que a realização de uma dada tarefa, uma vez que a intenção é, por meio da compreensão do conteúdo, conduzir o estudante a níveis mais elevados de operações mentais. Desta forma, altera-se a condição de desenvolvimento e a possibilidade de compreensão e conhecimento de mundo, tornando o estudante autônomo em seu pensamento e em sua ação.

Formas de organização escolar

Oliveira (2004, p. 80), ao dissertar sobre formas de organização escolar favorecedoras do processo inclusivo, afirma que “no campo pedagógico acumulamos experiências didáticas e educacionais capazes de valorizarem as diferenças e proporcionarem o desenvolvimento humano”. Em complementação, a autora reúne abordagens pedagógicas diversas, presentes na literatura educacional, que sem anunciar diretamente a inclusão escolar, realizam práticas abertas à diferença, como a Pedagogia Montessori, a Pedagogia Freinet, a Pedagogia Waldorf e a Escola da Ponte.

Epistemologicamente elas possuem diferenças e até divergências entre si, mas tratam dignamente da

diferença humana e buscam levar todos os estudantes ao pleno desenvolvimento. Outro aspecto destacado pela autora é o fato de a:



[...] educação inclusiva ser encarada como um movimento reducionista, limitado à inserção de alunos com deficiência no contexto comum e ao atendimento às necessidades educacionais especiais de qualquer aluno. É preciso ter cautela e insistir, repetidamente, no caráter mobilizador e transformador dos fundamentos e princípios inclusionistas (OLIVEIRA, 2004, p. 108).

Devemos observar que está em pauta um novo paradigma educacional – o da diversidade – e, portanto, as palavras da autora não se restringem aos que possuem uma marca mais distinta em sua constituição. Pelo contrário, trata-se de num intenso movimento no sistema educacional para constituir novos espaços educativos. Logo, a didática revela-se com um forte potencial para promover novas relações educativas e transformar nossas salas de aula em salas inclusivas, não porque possuem estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), mas porque sua dinâmica permite uma prática participativa e dialógica, e as estratégias e métodos utilizados pelos professores se caracterizam como uma mediação pedagógica geradora de aprendizagem e desenvolvimento para todos, mesmo que alguns trilhem outros caminhos.

Com base nesse entendimento, o professor realiza uma atividade que implica atender à necessidade de as pessoas se educarem, aprenderem, desenvolverem sua atividade intelectual, no decurso da qual são realizadas ações e operações, tendo em vista o objetivo. A prática profissional de professores não é uma mera atividade técnica, não se constitui como mero fazer resultante de habilidades técnicas, mas como atividade teórica e prática, uma atividade prática que é sempre teórica, pensada, e um movimento do pensamento, do que resulta uma prática pensada (LIBÂNEO, 2012, p. 55).

Aqui resgatamos o professor como um intelectual capaz de *pensar* sua prática e relacionar as condições de seus estudantes com as possibilidades do currículo, no exercício de uma didática aberta, dinâmica, inovadora. No entanto, não significa desconsiderar as necessidades particulares e específicas de alguns estudantes, aos quais não podemos negar os instrumentos imprescindíveis para sua aprendizagem, mas sim olhar o específico no

contexto comum, oferecer respostas educativas diferenciadas que alarguem suas possibilidades de aprender junto com o outro, no mesmo ambiente de aula. Vamos, então, tratar destas questões mais específicas por meio da discussão sobre o currículo e suas adequações.

O currículo, a didática e a aprendizagem



Ao localizar nossa discussão sobre currículo e didática no âmbito da educação regular e no contexto comum das salas de aula, buscamos nos remeter à problemática do ensino nas escolas, numa perspectiva inclusiva. Com a democratização do acesso à escola, esperava-se que houvesse uma adequação das práticas educacionais, no sentido de atender as diferenças socioculturais presentes no cotidiano escolar, uma vez que a legislação, de certa forma, procura dar conta de estabelecer possibilidades de flexibilização e diversificação, embora gerando muita ambiguidade. No entanto, no cotidiano da escola, no interior das salas de aula, os procedimentos pedagógicos parecem ainda tender para uma homogeneização e linearidade, desconsiderando-se diferenças importantes. De acordo com Sanfelice (1989, p. 33), não podemos perder de vista que “uma escola igual para todos, em uma sociedade cuja clientela escolar

é social e culturalmente distinta ou física e mentalmente diferenciada [...] será teoricamente democrática e na prática discriminadora”.

O papel do ensino é o de contribuir para o desenvolvimento da capacidade analítica dos estudantes, mas isto não significa que “qualquer ensino contribua para garantir esse desenvolvimento” (KOSTIUK, 1991, p. 25). A prática educacional, necessariamente, deve ser intencional. Ela não pode limitar-se a tarefas escolares, principalmente com aqueles que precisam de um atendimento mais específico ou o uso de recursos e técnicas especiais. É na escola que as possibilidades de interação e desenvolvimento se intensificam. A escola é a única instituição responsável pela disseminação dos conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente pela humanidade. “Caso a escola não garanta e execute a sua especificidade, não há outra instituição que a substitua nesse aspecto” (SANFELICE, 1989, p. 35).

Entretanto, determinadas concepções de ensino e aprendizagem trabalham com elementos epistemológicos que *naturalizam* o desenvolvimento e colocam nos aspectos individuais, familiares ou sociais as dificuldades apresentadas pelos estudantes. Com este entendimento, os procedimentos pedagógicos se uniformizam, numa didática que não faz a mediação necessária para interferir diretamente na atividade cognoscitiva para a formação de novas operações mentais. A tarefa concreta da escola é levar a criança e/ou o jovem ao desenvolvimento, por maiores que sejam as suas dificuldades. Não significa desconsiderar especificidades próprias de algumas condições específicas, que interferem no curso do desenvolvimento do estudante, “como se as qualidades próprias da criança não exercessem a menor influência sobre o processo educativo [mas, devemos considerar que] as diferenças não são absolutas, mas relativas” (KOSTIUK, 1991, p. 34).

Portanto, nosso foco no contexto da escola deve ser o currículo como veículo de promoção do desenvolvimento e como a esfera nuclear das propostas educacionais. Vamos, então, direcionar nossa discussão na questão do currículo.

O currículo – o meio para promover o desenvolvimento

A escola deve agir no sentido de *mudar* o ciclo de desenvolvimento de todos os estudantes, proporcionando-lhes não só o acesso ao conhecimento ou aos conteúdos escolares, mas a “utilização do conhecimento adquirido

[em direção à] uma reflexão mais completa e precisa [...] [desenvolvendo] um crescente potencial de pensamento” (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 1991, p. 45).

González (2002) aponta que, neste sentido, a diversidade tem uma função sociopolítica, pois exige mudanças significativas no contexto escolar, o qual deve passar a conceber o currículo de uma maneira aberta e flexível, como uma ferramenta para promover o desenvolvimento. Para o autor “as dificuldades vividas pelos alunos na escola são o resultado da forma como esta se organiza e do tipo de ensino que ela oferece” (GONZÁLEZ, 2002, p. 132). Sendo assim, o foco de nossas preocupações deve mesmo ser o que ensinar – o currículo, a forma de ensinar –, a didática e a aprendizagem. Isso não significa que esta tarefa seja fácil, pois a vivência escolar na diversidade ainda é uma experiência nova para todos os professores, principalmente os do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

No entanto, cabe-nos buscar caminhos nas propostas curriculares da rede escolar na qual estamos inseridos. Neste sentido, a Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo aponta como potencial metodológico o trabalho docente com as situações-problema, por meio de uma didática problematizadora e direcionada de maneira diferenciada aos estudantes. O objetivo é ofertar a cada um e a todos a reflexão sobre o objeto de conhecimento, mesmo que com atividades ou tarefas educativas com níveis diferenciados de dificuldades.

Repensando o currículo

Outra possibilidade é o trabalho com os núcleos conceituais estruturantes dos conteúdos que se pretende ensinar. Desta forma, abre-se espaço para a atuação com diferentes condições e possibilidades dos estudantes. Portanto, esta possibilidade permite realizar as adequações necessárias – de recursos ou de conteúdos –, preparando diferentes tarefas para diferentes estudantes e colocando ênfase no núcleo conceitual a partir do qual o estudante poderá fazer suas conexões por meio das operações mentais, cada qual a partir de suas condições específicas. Assim, no contexto da sala de aula, o professor poderá atender a todos, inclusive àqueles que apresentam supostas dificuldades de aprendizagem e o PAEE, tornando a didática inclusiva de fato, pois atende a todas as necessidades educacionais presentes na dinâmica do processo educativo.



Há muito a escola brasileira tem encarado a discussão sobre um currículo padrão e seu significado. Stainback e Stainback (1999, p. 236) afirmam que “felizmente, para o movimento da escola inclusiva, tal visão do currículo está cada vez mais sendo rejeitada entre os professores progressistas do ensino regular”.

É no interior dessa discussão e de uma visão abrangente e renovada de currículo que podemos introduzir o conceito de *Adequações Curriculares*¹. Conforme González (2002, p. 163), “trata-se, então, de repensar o currículo, seus elementos e relações, de contextualizar a proposta e melhorá-la”. Deve-se lembrar de que são diferentes as necessidades mesmo entre os estudantes PAEE e no âmbito de cada área. Portanto, para aqueles que possuem surdez, deficiência física e deficiência visual as adequações serão de *recursos e materiais*, instrumentos que sejam capazes de garantir a sua aprendizagem, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o Braille, os materiais e mobiliários adaptados, entre outras necessidades conforme a particularidade e a especificidade de cada um dos estudantes.

Na área da deficiência intelectual e alguns casos dos transtornos globais do desenvolvimento/transtorno do espectro autista, as adequações poderão estar mais relacionadas aos elementos do *currículo*, como os objetivos, as estratégias e os critérios de avaliação. As Adequações Curriculares configuram-se como estratégias para o atendimento às necessidades educacionais especiais e como uma “estratégia de atuação docente para detalhar com precisão para onde e como dirigir a ajuda que os alunos estudantes necessitam” (GONZÁLEZ, 2002, p.

164), mas precisamos refletir um pouquinho mais sobre o assunto.

1 O termo utilizado como referência pelo Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE) é Adaptações Curriculares, conforme consta no documento - Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares - Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC / SEF/SEESP.1999. Entretanto, também é correto o uso do termo **Adequações Curriculares** no mesmo contexto e no mesmo alinhamento. _

Adequações curriculares

Outro aspecto fundamental na realização das adequações curriculares refere-se ao envolvimento e à responsabilidade de toda equipe escolar para implantação e implementação dos diferentes níveis de adequações curriculares, que podem ser: adequações curriculares da escola, de aula e as individuais. Oliveira e Leite (2000, p. 15-16) definem esses níveis de adequações:

Adequações curriculares de escola: são adaptações que se realizam nos diferentes elementos do projeto pedagógico desenvolvido pela equipe da escola para atender às necessidades educacionais especiais [...]. Adequações curriculares de aula: conjunto de ajustes nos diferentes elementos da proposta curricular para possibilitar o processo de ensino e aprendizagem e interação do aluno com necessidade educacional especial na dinâmica da sala de aula [...] Adequações curriculares individuais: só deverão ocorrer quando todas as alternativas foram tentadas e o aluno possua um nível curricular significativamente abaixo do esperado pela sua idade.

As adequações curriculares individuais, na área da deficiência intelectual ou dos transtornos globais do desenvolvimento/transtorno do espectro autista, devem ser realizadas com cautela e só “deverão ocorrer quando esgotadas todas as possibilidades de flexibilização curricular e de adequações em âmbitos mais genéricos. Devem, sempre, tomar como referência o currículo da série que o aluno está matriculado” (OLIVEIRA, 2008, p. 140, grifo do autor). Devemos organizar o ensino para que impulse o desenvolvimento, levando os estudantes a novos níveis de pensamento, cada vez mais científicos, teóricos e elevados. Mesmo aqueles que possuem uma deficiência intelectual poderão, sem dúvida, evoluir e avançar em suas formas peculiares de aprendizagem, de compreensão do mundo, de autorregulação e de experiência histórica.



Normalização (para citar e referenciar)

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. *O currículo e a didática: pontes para a aprendizagem em salas inclusivas*. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2014. Acesso restrito. (Trata-se de texto 02 utilizado na disciplina 05 do curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do programa Rede São Paulo de Formação Docente Educação Especial e Inclusiva).