



**FLEXIBILIZAÇÃO E
ADEQUAÇÃO CURRICULAR
NO ENSINO SUPERIOR
PARA ESTUDANTES COM NEEs**

VIÇOSA – MG

2022

ELABORAÇÃO, REVISÃO E DIAGRAMAÇÃO:

PATRÍCIA MURATORI DE LIMA E SILVA NEGRÃO
Técnica em Assuntos Educacionais – UPI/UFV

Colaboração:

ANA PAULA FLORIANO E DE VALDIRENE DE JESUS FERREIRA

DIRETORIA DE PROGRAMAS ESPECIAIS E COORDENAÇÃO DA UNIDADE INTERDISCIPLINAR DE POLÍTICAS INCLUSIVAS (UPI):

Prof.^a MICHELLE NAVE VALADÃO
Universidade Federal de Viçosa - MG

SUMÁRIO

FLEXIBILIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO CURRICULAR	4
LEGISLAÇÃO	6
PÚBLICO-ALVO	6
PRINCÍPIOS	6
OPERACIONALIZAÇÃO DO PROCESSO.....	7
ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS INCLUSIVAS	8
CONSIDERAÇÕES.....	9
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	9

FLEXIBILIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO CURRICULAR

“Flexibilizar ou adequar, nesse sentido, significa superar obstáculos que buscam dificultar o acesso ao conhecimento.”
(VIEIRA, 2012, p.298).

A **Flexibilização Curricular** e acadêmica deve ser compreendida como a “revisão do currículo proposto e seleção dos objetivos ou marcos de aprendizagem essenciais previstos [...]”, de acordo com parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essa ferramenta pressupõe a criação de um currículo dinâmico, passível de ampliação ou redução, para que realmente atenda a pessoas ou grupos em diferentes situações direcionando, assim, a perspectiva docente para o que se deve aprender, como, quando e qual a melhor forma de organizar o ensino.

Se a proposta curricular for a mesma para todos os estudantes, será imprescindível que as estratégias pedagógicas sejam variadas e que tenham como ponto de partida as habilidades, os potenciais e as necessidades de cada um. Essa perspectiva tornará viável o pleno desenvolvimento e a participação efetiva de todos no processo de aprendizagem, com e sem deficiência, em igualdade de oportunidades.

Nesse caso, será preciso investir na Flexibilização Acadêmica, definida como a seleção dos objetivos ou marcos de aprendizagem essenciais previstos para atender ao currículo, conforme parecer do Conselho Nacional de Educação (2020), também conhecida pelo termo **Adequação Curricular**, está diretamente relacionada ao desenvolvimento e à adaptação de variáveis das práticas educativas, de forma a considerar também novos espaços e tempos com foco na recuperação e na continuidade de aprendizagens dos estudantes.

Adequação curricular, segundo Boer (2012, p. 26) é:

“um termo da escola inclusiva contemporânea, que objetiva a adequação do currículo para todos os estudantes da série na qual o aluno com deficiência esteja inserido, para que esse aluno possa acompanhar as aulas e desenvolver os mesmos conteúdos que o restante da sala, de acordo com suas respectivas habilidades.”

Sendo assim, realizar a Flexibilização e a Adequação Curricular não é promover a diferenciação ou a discriminação, muito pelo contrário, já que, segundo Pacheco (2008, p. 182), muitas vezes são necessárias:

“[...] mudanças na metodologia e na avaliação, pressupondo que os alunos têm um mesmo percurso nas suas opções, mas que uns precisam seguir caminhos diferentes para que todos possam atingir o sucesso educativo.”

De acordo com o autor, as políticas devem ser iguais no sentido de garantir os direitos aos cidadãos, mas as instituições de ensino têm autonomia para atenderem os estudantes com estratégias de ensino diferenciadas, sem que isso se torne motivo de

discriminação dos alunos. Esse tipo de trabalho busca promover equidades por meio da seleção das prioridades; da análise de conhecimentos prévios necessários para que as habilidades sejam desenvolvidas; e da implementação de estratégias pedagógicas específicas para garantir a todos, considerando as adversidades e as diversidades, o acesso às aprendizagens essenciais.

Quando se trata de educação inclusiva, é relevante ratificar que não há receita pronta, um modelo a ser seguido, o que realmente fará a diferença nesse processo serão a participação de todos e o trabalho pedagógico consciente capaz de estabelecer as ações necessárias e as que são possíveis para atender aos objetivos que se pretende alcançar.

Sendo assim, tanto a Flexibilização Curricular quanto a Adequação Curricular devem ter como meta uma nova estrutura de ensino que, dentre outras questões, possibilite:

- I. a reorganização dos conteúdos de forma que atendam às especificidades, rompendo com a hierarquização de conteúdos;
- II. o desenvolvimento de novos ambientes de aprendizagem;
- III. a conexão entre conhecimentos e práticas;
- IV. a aquisição de autonomia pelo estudante ao participar do seu processo de formação; e
- V. a ampliação do campo de visão do estudante, diversificando experiências que agregarão à sua formação.

Por conseguinte, esse processo “não pode ser entendido como uma mera modificação ou acréscimo de atividades complementares na estrutura curricular” (NETO, 2004, p.13).

De acordo com Minetto, sobre as adequações curriculares:

“Após um conhecimento prévio, podemos definir os conteúdos programáticos a serem trabalhados e, a partir dos objetivos definidos, selecionar o que ensinar. Dos conteúdos que estão estruturados para determinada turma, analisar o que seria adequado para aquele determinado aluno, o que seria necessário a ser acrescentado[...]” (MINETTO, 2008, p.70)

“As adaptações curriculares requerem um conjunto de recursos e forças que podem fazer a diferença tanto pra o aluno quanto para o professor, minimizando as dificuldades e organizando as ações para que a inclusão não seja um devaneio otimista.” (MINETTO, 2008, p.80)

Ao docente cabe, portanto, conhecer e avaliar as necessidades de cada estudante, já que, discentes com o mesmo tipo de deficiência/transtorno podem apresentar a demanda de diferentes tipos de adaptações de metodologia e de atividades em cada um dos conteúdos. Além disso, cabe ao professor a responsabilidade, com o suporte e a orientação dos Núcleos de Acessibilidade da instituição, de realizar ajustes pedagógicos, de forma a priorizar, reformular, introduzir conteúdos e objetivos e, até mesmo, quando for necessário, eliminar o que não for considerado básico. As estratégias avaliativas também podem precisar de reformulação, com a utilização de variados instrumentos.

LEGISLAÇÃO

A ideia de Flexibilização Curricular surgiu na Declaração de Salamanca (1994), cujo documento fez referência ao conceito de “flexibilidade curricular”, porém, à época, associado ainda ao conceito de “Adaptação Curricular”.

Também a Constituição Federal (1998), a Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, e o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172/2001, estabelecem diretrizes curriculares que asseguram a flexibilidade e a diversidade nos programas oferecidos pelas instituições de ensino superior no âmbito nacional.

Segundo o Art. 59 da LDB (1996), os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades específicas currículos que atendam às essas necessidades; aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; além de estímulo para inovações curriculares por meio do princípio de flexibilização da estrutura e de organização curricular em diferentes áreas do conhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – adaptações curriculares: atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais (1998) – também abordam a questão da necessidade de modificação do currículo, registrando o reconhecimento da diversidade na população escolar e a necessidade de respeitar e atender a essa diversidade.

A partir de 2005, o termo “Flexibilização Curricular” passou a ser utilizado, pela Secretaria de Educação Especial (SEESP), bem como o termo “Adequação Curricular”, e, a partir de 2008, outros textos reescreveram acordos e traçados que garantem a inclusão dos alunos no espaço escolar, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008; o Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009; Resolução n.º 4, de 02 de outubro de 2009; Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13 de julho de 2010; o Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011; além da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

PÚBLICO-ALVO

O público alvo da Flexibilização Curricular e da Adequação Curricular compreende estudantes da Educação Especial em processo de aprendizado, incluindo aqueles com necessidades educacionais específicas (NEEs). Por isso, é necessário que esses recursos sejam coerentes com as especificidades de cada discente. Por isso, é imprescindível que as escolhas sejam embasadas nas potencialidades, possibilidades e não das dificuldades dos estudantes.

PRINCÍPIOS

Segundo Timóteo (2004, p. 28), Flexibilização Curricular e Adequação Curricular pressupõem:

- I. Permanente avaliação e atualização do Projeto Político Pedagógico.
- II. Respeito à diversidade de conhecimentos e experiências.
- III. Superação do caráter excludente do cientificismo.
- IV. Uma concepção de aprendizagem para além dos espaços e tempos formais, que considere os interesses específicos e potencialidades individuais.
- V. Reconhecimento de que o aprendizado não ocorre de forma linear e nem está centrado unicamente na capacidade cognitiva do docente, mas que é um processo de colaboração e aquisição/produção/troca de conhecimento entre os envolvidos;

- VI. Implementação de uma política de qualificação permanente dos professores, funcionários e técnico-administrativos; e
- VII. Um comportamento investigativo e crítico por parte de professores e estudantes, visando estimular uma atitude reflexiva, problematizadora e analítica do conhecimento.

OPERACIONALIZAÇÃO DO PROCESSO

Para realizar a Flexibilização Curricular e a Adequação Curricular, será preciso adotar um conjunto de mecanismos no qual se destacam:

- I. Composição de uma equipe de trabalho e estabelecimento de um cronograma de ações;
- II. Análise e seleção de habilidades prioritárias considerando a gradação do desenvolvimento dos estudantes para que, no futuro, outras habilidades com diferentes graus de complexidade (aprendizagens complementares) possam ser trabalhadas com eficácia;
- III. Definição do tempo pedagógico que será necessário para o desenvolvimento de cada habilidade;
- IV. Realização do diagnóstico de aprendizagem do discente que visa atender, basicamente, a três objetivos fundamentais:
 - a) Identificar as habilidades e as necessidades educacionais do estudante.
 - b) Analisar e avaliar os conhecimentos prévios necessários para que novas habilidades sejam desenvolvidas e para que novos conhecimentos sejam construídos.
 - c) Auxiliar o docente no planejamento e nas flexibilizações/adequações que se fizerem necessárias.
- VI. Elaboração de um plano individualizado de ensino, para que, a partir dele, seja possível traçar os caminhos e adaptações necessárias em cada caso.
- VII. Utilização de métodos ativos e variados de aprendizagem — considerando novas estratégias de trabalho e novos espaços e tempos de aprendizagens.
- VIII. Realização da orientação acadêmica, sob a responsabilidade dos professores do estudante; o que deve ocorrer de forma sistemática e contínua.
- IX. Atuação de forma colaborativa com o Colegiado do Curso e com os Núcleos de Acessibilidade da instituição.
- X. Oferecimento do serviço de orientação educacional, do suporte de monitores inclusivos e de materiais didáticos adaptados (quando necessários), que podem ser disponibilizados por parte dos Núcleos de Acessibilidade da instituição.
- XI. Utilização de diferentes formas de registro e, conseqüentemente, de novas práticas avaliativas, adaptando-as aos diferentes perfis e possibilidades de expressão dos discentes, de forma a potencializar as suas habilidades.
- XII. Utilização de diferentes procedimentos de avaliação desse trabalho, o que deve ser realizado de forma contínua. Para essa avaliação, a equipe de ensino deve se perguntar:
 - a) Quais conteúdos/disciplinas serão priorizados (**O que ensinar**)?
 - b) Quais são os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento nesse caso (**Para que ensinar**)?
 - c) Quais conhecimentos prévios precisarão ser trabalhados?

- d) Quais estratégias de ensino atendem a esses objetivos e/ou podem ser utilizadas como recursos (**Como ensinar**)?
- e) Quais habilidades dos estudantes serão potencializadas?
- f) A acessibilidade do estudante ao conhecimento foi priorizada? Quais foram os recursos utilizados para este fim?

ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS INCLUSIVAS

Com relação às estratégias avaliativas, ressalta-se que a avaliação inclusiva pressupõe compromisso com a aprendizagem de todos; é um processo contextualizado e contínuo, no qual o foco deve estar na trajetória individual do estudante. Além disso, se o objetivo é avaliar de forma inclusiva, deve-se apresentar ao estudante a menor porção possível de conteúdo com o máximo de significado para ele.

Seguem, portanto, algumas sugestões que podem ser úteis na elaboração de estratégias avaliativas inclusivas:

- a) Opte, sempre que possível, por diferentes tipos de avaliação para que sejam contemplados todos os tipos de aprendizagem (lógico-matemática, linguística ou verbal, auditivo, visual, espacial, corporal cinestésica, interpessoal).
- b) Certifique-se de que o estudante entendeu os objetivos, o formato do instrumento avaliativo escolhido e se está familiarizado com este tipo de procedimento.
- c) Observe o espaço em que essa avaliação será aplicada, se os estímulos visuais, auditivos e de movimentação não impactam negativamente na concentração do estudante neste momento.
- d) Ofereça a possibilidade de o estudante utilizar formas de registros alternativos na avaliação. Por exemplo: usando recursos como leitor/transcritor, computador, *tablet* e, ainda, a opção de registro oral/escrito.
- e) Caso o estudante seja pessoa surda que se comunica por Libras, ofereça a possibilidade de que um Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) o acompanhe durante a prova para o caso de ele precisar tirar alguma dúvida ou necessitar de alguma informação.
- f) Adote, no caso de estudantes surdos que se comunicam por Libras, mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua na correção das provas discursivas, valorizando o aspecto semântico e a sequência de ideias; de acordo com o que determina Decreto no 5.626, Art. 14, item VI.
- g) Avalie o estudante com deficiência intelectual em relação ao percurso dele na disciplina ao longo do período (em que ponto ele estava e o quanto ele avançou). Estudantes com deficiência intelectual precisam de maior reforço positivo, por isso, a cada acerto, evolução ou desenvolvimento, reforce positivamente.
- h) Priorize exemplos concretos, linguagem denotativa (sem uso de palavras em sentido figurado ou figuras de linguagem, como metáforas) e vocabulário claro nos comandos, o que torna a aprendizagem mais objetiva para o estudante com deficiência intelectual.
- i) Oriente a realização de um trabalho, no caso do/a estudante com deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista, por meio de perguntas ou tópicos, que devem servir de roteiro, enquanto que para

- os demais estudantes o comando poderia ser apenas o de redigir um resumo ou realizar um trabalho sobre determinado tema.
- j) Segmente os trabalhos avaliativos em etapas e partes menores de forma a atender ao tempo de foco e de concentração que você já observou que o estudante apresenta, isso facilitará a organização, execução e conclusão de atividades, além de potencializar a concentração do discente.
 - k) Evite perguntas longas que demandem respostas descritivas, dê preferência a perguntas de múltiplas respostas, com três alternativas apenas, verdadeiro ou falso ou as de completar lacunas. Especifique as linhas ou espaços para as respostas, não penalizar uma resposta correta em um lugar incorreto.
 - l) Diminua, em cada questão da avaliação, a quantidade de informação que deve ser processada para se obter uma resposta em partes, ou seja, uma pergunta grande deve ser dividida em 3 perguntas menores.
 - m) Dê prioridade às atividades nas quais o estudante possa se destacar pelas suas habilidades e não pelas suas dificuldades, isso contribui para a autoestima.
 - n) Procure respeitar as singularidades do estudante, valorizando a invenção, a descoberta e promovendo a autonomia deste.

CONSIDERAÇÕES

A Flexibilização e a Adequação Curricular são legítimas. Desde que haja real avanço na aprendizagem do sujeito com NEEs, impactarão diretamente no novo conceito de formação estabelecido como meta e permitirão que o estudante construa seu conhecimento de maneira a aprofundar áreas nas quais ele demonstra maior potencial, sem desconsiderar aquelas imprescindíveis para o conhecimento global do curso.

Ratifica-se, ainda, que a formação do discente não depende essencialmente da quantidade de conteúdo que será ministrada a ele. Também não se pode apoiar a prioridade de algumas disciplinas ou de alguns conteúdos em relação a outros apenas em função da sua suposta importância, pois nenhuma disciplina ou conteúdo é por si só mais ou menos relevante que outro. Por isso, é indispensável associar a escolha dos conteúdos ao “como pensar” teoricamente e ao “como fazer”.

Assim, para flexibilizar e adequar o currículo é necessário mais que fazer algumas mudanças, ou um ajuste de carga horária, a inclusão e a exclusão de disciplinas ou de conteúdos, até porque de nada adianta alterar o currículo, mas manter as antigas práticas ou as tradicionais estratégias de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRÃO, Mariângela. **A importância das atividades complementares na formação do aluno da graduação**. 2015, 229 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2015. Disponível em: <https://cutt.ly/qgPGuTY>. Acesso em: 16 fev. 2022.

BOER, W. A. **Adequações curriculares na área da deficiência intelectual**: análise de uma realidade. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE n. 583, de 4 de abril de 2001**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE n. 19, de 8 de dezembro de 2020**. Normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. Diário Oficial da União, Brasília, 2020.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, Brasília/DF, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência-ONU. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011.

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

BRASIL. **Lei nº 010172**, de 09 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04**, de 02 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04**, de 13 de junho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, 2010.

CORREIA, L. M. Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares, coleção. 1. ed. Portugal: Porto. **Porto Editora**, 1999, 175 p.

MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Base Nacional Comum Curricular e a educação especial no contexto da inclusão escolar. In: **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**. Aracaju, v.10, n.1, 16 p., 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/4770>. Acesso em: 16 fev. 2022.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na Educação Inclusiva**: Entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBEP, 2008.

MOURA, J. D. P; PEREIRA, A. C. de F. Flexibilização Curricular e o percurso da grade à matriz articulada do curso de geografia da UEL. **Revista Formação**, São Paulo, v. 2; n. 23, p. 04-19, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/viewFile/4020/3355>. Acesso em: 16 fev. 2022.

NETO, Antônio Cabral (org.). **Flexibilização curricular: cenários e desafios**. 2 ed. Natal: EDUFRRN – Editora da UFRN, 2004, 122 p. Disponível em: <http://www.prograd.ufrn.br/documento.php?id=98967594>. Acesso em: 16 fev. 2022.

PACHECO, José. **Notas sobre diversificação/diferenciação curricular em Portugal**. InterMeio: Revistado Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande: MS. v.14. n. 28. p. 178 -187. jul./dez.2008.

TIMÓTEO, R. P. S. A Universidade e a flexibilização curricular: dilemas e desafios a enfrentar. In: NETO, Antônio Cabral (org.). **Flexibilização curricular: cenários e desafios**. 2 ed. Natal: EDUFRRN - Editora da UFRN, p.19-30, 2004. Disponível em: <http://www.prograd.ufrn.br/documento.php?id=98967594>. Acesso em: 16 fev. 2022.

UNESCO. **The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education**: Adopted by the World Conference on Special Needs Education; 7-10 June 1994. Unesco, 1994.

VIEIRA, Alexandre Braga. **Currículo e educação especial**: as ações a partir de diálogos cotidianos. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.