

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO INSTRUMENTO ARTICULADOR DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA

Área temática: Linha 02 – Educação Especial

Eixo transversal: Diferença, Inclusão e Educação

Categoria: pesquisa com resultados parciais

E-mail para contato: gabriela.pavan@unesp.br

DAVID, Gabriela Pavan;

DELIBERATO, Débora.

Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP de Marília/SP.

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)

RESUMO

Com o aumento de alunos público da educação especial matriculados nas salas regulares, a literatura evidencia a importância da elaboração de documentos norteadores, como o Plano Educacional Individualizado, voltado a descrição e construção de práticas e mediações pedagógicas significativas aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o incentivo de formação continuada aos professores que atuam na sala regular. As reflexões apresentadas nesta exposição partem de uma pesquisa em andamento que apresenta como objetivo identificar o conhecimento pelos professores regulares e a construção do plano educacional individualizado ao aluno com TEA. Neste estudo, optou-se por destacar o relato de três professoras participantes da pesquisa. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um roteiro de entrevista semiestruturada, consonantes aos elementos propostos por Manzini (2020). Após coletados, os dados foram transcritos e analisados, alinhados ao objetivo proposto. O tema “Plano Educacional Individualizado” é apresentado nos resultados e discussões, de acordo com Bardin (1977). Os resultados parciais evidenciam que ao elaborar o PEI, o professor constrói estratégias de mediações e aprimora as habilidades dos alunos com TEA, atendendo suas especificidades educacionais. As profissionais reconhecem a importância de as atividades pedagógicas ocorrerem de forma significativa e com estratégias de ensino bem estabelecidas no plano previamente realizado.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Educação Especial; Unidade teoria e prática.

ABSTRACT

With the increase of public special education students enrolled in regular classrooms, the literature highlights the importance of the elaboration of guiding documents, such as the Individualized Educational Plan, aimed at the description and construction of practices and

pedagogical mediations significant to students with Autism Spectrum Disorder (ASD) and the encouragement of continuing education to teachers who work in the regular classroom. The reflections presented in this exhibition are based on an ongoing research that aims to identify the knowledge by regular teachers and the construction of the individualized educational plan for students with ASD. In this study, we chose to highlight the report of three teachers participating in the research. The instrument used for data collection was a semi-structured interview script, consonant with the elements proposed by Manzini (2020). After collection, the data were transcribed and analyzed, aligned with the proposed objective. The theme "Individualized Educational Plan" is presented in the results and discussions, according to Bardin (1977). The partial results show that when developing the IEP, the teacher builds mediation strategies and improves the skills of students with ASD, meeting their educational specificities. The professionals recognize the importance of pedagogical activities occurring in a significant way and with well-established teaching strategies in the previously realized plan.

Keywords: Individualized Educational Plan; Special education; Unity theory and practice.

INTRODUÇÃO

Embora as políticas públicas brasileiras tenham avançado, desde a década de 80, com a Constituição Federal (Brasil, 1988) e, depois, a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), referentes as ações favoráveis para inclusão escolar de pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, evidencia-se a necessidade da construção de documentos norteadores da prática pedagógica, como o Plano Educacional Individualizado (PEI).

Cabe destacar que essa necessidade fortalece o papel das pesquisas a respeito da Educação Especial, que devem auxiliar na compreensão de seu público, a estrutura, as formas de trabalho, o espaço escolar, as metodologias, o currículo, o tempo e as práticas pedagógicas a serem utilizadas pelos educadores, a fim de tornar a escola um espaço efetivo de inclusão escolar.

Fonseca (2011) afirmou que as diferentes possibilidades de práticas pedagógicas e de ensino, e a inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial ainda é um desafio ao professor do ensino regular. Em seus estudos, Oliveira (2010) reiterou a importância de os professores refletirem sobre o processo educativo desse público, assegurando o acesso e a permanência nas salas regulares e espaços comuns.

Desta forma, o presente estudo tem como *objetivo geral* identificar o conhecimento pelos professores regulares e a construção do plano educacional individualizado ao aluno com TEA. Evidencia-se neste estudo, o seguinte problema de pesquisa: *como a articulação da unidade teoria e prática sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) ocorre na sala regular de ensino?*

Para responder o problema de pesquisa, no método, é apresentado os procedimentos éticos, os lócus da pesquisa, informações importantes sobre as participantes da pesquisa, bem como a apresentação do roteiro da entrevista semiestruturada como instrumento utilizado para a coleta de dados.

Para os resultados e discussões, é realizada uma articulação das falas das professoras participantes à legislação brasileira e a literatura, sobre a articulação e elaboração do plano educacional individualizado como documento norteador.

As considerações finais ressaltam a importância de políticas públicas voltadas as formações continuadas de professores acerca de documentos norteadores, como o PEI, e a reestruturação da escola regular, de modo a acolher e a proporcionar melhores ações educativas.

METODOLOGIA

O presente estudo faz parte de uma pesquisa maior em andamento, cujo projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – campus de Marília, de acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Posteriormente, obteve-se aprovação sob o parecer nº 5.709.046/2022.

O estudo foi realizado em Escolas Municipais de Ensino Fundamental, anos iniciais, da rede municipal de ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, elaborado considerando literaturas concernentes à escolha (Lüdke; André, 1986; Manzini, 2020). Como apoio, a pesquisadora utilizou um caderno para o registro de observações.

O procedimento de coleta consistiu na realização das entrevistas com as participantes. As entrevistas ocorreram entre os meses de fevereiro a maio de 2023. Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes materiais: um gravador de áudio, um caderno para registro das observações para as entrevistas com as professoras e um notebook com o roteiro de entrevista. Para transcrição e realização da análise foram utilizados um computador e o caderno com as observações registradas.

Para a análise dos dados, as entrevistas semiestruturadas foram transcritas na íntegra, com o apoio das normas segundo o referencial de Marcuschi (1999), com ajustes ortográficos de forma a corrigir os vícios de linguagem e com elementos e símbolos determinados com o objetivo de promover uma compreensão integral das informações, como, por exemplo, a utilização da letra P e um número em referências às professoras e a letra E para a entrevistadora.

Abaixo, encontra-se a tabela com informações das professoras participantes:

Quadro 1 – Caracterização das professoras participantes

PROFESSORAS						
	Idade	Formação inicial e continuada	Tempo de atuação no Ensino Fundamental, anos iniciais	Tempo de atuação na escola participante	Já atuou com crianças com TEA?	Ano em que atua
P1	46 anos	Pedagogia, Letras, Pós-Graduação em Psicopedagogia e Educação Especial	21 anos	6 anos	Sim	1º ano (2023)
P2	42 anos	Pedagogia, Pós-Graduação em Psicopedagogia	20 anos	20 anos	Sim	2º ano (2022) 2º ano (2023)
P10	42 anos	Pedagogia e Letras, Pós-Graduação em Psicopedagogia	15 anos	15 anos	Sim	5º ano (2022)

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2023)

Com a transcrição das entrevistas, foi possível perceber a sobreposição de assuntos nas respostas das professoras. Assim, as possíveis unidades temáticas foram construídas tendo como referencial teórico a conceituação feita por Bardin (1977) sobre temas e subtemas.

Para que as atividades ocorram de forma a desenvolver os componentes curriculares, foi questionado as professoras sobre a elaboração de um *Plano Educacional Individualizado*, de acordo com as necessidades e habilidades específicas de seu aluno. As normativas preveem e asseguram um planejamento educacional individual que corresponda às suas necessidades educacionais.

Estabeleceu-se para o presente estudo, o tema “Plano Educacional Individualizado”. Considera-se Plano Educacional Individualizado uma ação que desenvolve a prática de assegurar as necessidades educacionais, visto que é um planejamento de ações específicas ao estudante com TEA, considerando o seu “patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo” (Glat; Vianna; Redig, 2012, p. 84). Por meio dele, é possível personalizar os processos de ensino, garantindo e registrando as ações necessárias para que o aluno com TEA aprenda e se desenvolva (Marin *et al.*, 2013).

RESULTADOS

A criação de políticas públicas e programas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), tais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Individualizado (AEE) instituídos em 2008, sucederam-se a efetivação e a ampliação dos atendimentos aos alunos com deficiência dentro da rede regular de ensino (Brasil, 2012).

O número de matrículas de crianças diagnosticadas com TEA cresceu nos últimos anos, como aponta o Censo Escolar de 2022 divulgado pelo MEC. Na Educação Infantil, matrículas de alunos com deficiência, TEA ou altas habilidades tiveram um aumento de mais de 60%. No Ensino Fundamental as matrículas de alunos com deficiência aproximam-se ao número de 914.557. O diagnóstico de alunos com deficiência intelectual é o mais frequente, com 914.467 matrículas, seguido por 429.521 alunos com TEA e 158.371 alunos com deficiência física em toda a Educação Básica (Brasil, 2023).

Em relação à Educação e os paradigmas educacionais construídos historicamente, verifica-se a necessidade de transformar as práticas pedagógicas, a estrutura, as formas de trabalho, os instrumentos, as metodologias, o tempo e o espaço na escola. Neste contexto, estudos apontam que professores se sentem inseguros e despreparados para receberem alunos Público da Educação Especial em suas salas, por não compreenderem as características da deficiência (Monteiro; Manzini, 2008; Salgado, 2012; Schmidt et al., 2016), aspectos que dificultam a efetivação das garantias plenas de aprendizagem à criança com TEA.

Tendo em vista que diante de alguma necessidade educacional especial, alguns estudantes apresentaram dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento, quando o currículo é pensado de forma padronizada e sem adaptações, desconsiderando a inclusão escolar como princípio fundamental para uma educação efetiva e integral.

É fato que alguns países da Europa e na América do Norte, utilizam o *Plano Educacional Individualizado* como procedimento e estratégia na rotina pedagógica, visando o aperfeiçoamento da educação ofertada. Além disso, eles também possuem políticas e dispositivos legais que garantem a todo estudante com deficiência o direito a um planejamento individualizado (Tannus-Valadão, 2010).

Oliveira (2017) ressaltou que, no Brasil, o termo Plano Educacional Individualizado não é referenciado nas leis, ainda que elas preveem e asseguram o direito ao AEE, como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015).

A Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, inciso I, prevê que aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, os “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996). Mas para que isso ocorra, são necessárias diversas ações que favoreçam a adequação da proposta pedagógica às possibilidades pedagógicas e cognitivas daqueles estudantes.

Assim, o PEI como uma ação viabilizadora dessa prática, que objetiva e planeja ações específicas para um estudante, considerando o seu “patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo” (Glat, Vianna; Redig, 2012, p. 84). Marin *et al* (2013) ressalta a importância deste documento, pois nele é descrito a personalização do processo de ensino e futuras ações para a efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento.

Barbosa (2019) elencou que para a construção de um PEI, alguns elementos devem ser considerados em conta: a identificação do estudante, como a data de ingresso na escola, data da elaboração do plano, nome dos pais e/ou responsáveis; relatório circunstanciado, que é preenchido a partir da observação do professor e por meio da busca de informações com a família e demais profissionais que atendam aquele estudante, retratando a história de vida e o percurso escolar, sendo revisto quando necessário; as necessidades educacionais especiais; as habilidades, afinidades, interesses e dificuldades; os objetivos e metas; as metodologias e materiais de apoio (como as tecnologias assistivas); critérios e métodos de avaliação; revisão e reformulação do PEI.

Abaixo, serão apresentados os relatos das professoras P1, P2 e P10.

No primeiro exemplo, é possível observar que a P1 elaborou o PEI, evidenciando as habilidades de seu aluno, com o objetivo de desenvolver os conteúdos em matemática e língua portuguesa:

Contexto: entrevista com a P1 sobre o aluno A1 (primeiro ano).

P1: tem o PEI, até te empresto, mas acho que está no caderninho. Eu fiz com as habilidades, por isso, a gente pegava mais atividades lúdicas assim, em matemática e língua portuguesa. E agora como já abaixo os vídeos, de esquema corporal, de convivência que é o conteúdo nosso de história e geografia. Até eu passei para os outros professores que possuem o contato.

A P1 enfatiza a estratégia que utiliza para a mediação dos conceitos de seu aluno, bem como relata que compartilha o plano com os professores especialistas (Arte, Educação Física e Língua Inglesa).

No segundo exemplo, a professora P2 relata que o PEI está em desenvolvimento, pois a observação e identificação das necessidades de aprendizagem do aluno A2 ocorreu durante um mês, para além das especificidades mencionadas no PEI elaborado no ano anterior.

Contexto: entrevista com a professora P2 sobre o aluno A2 (segundo ano).

P2: Como eu comentei com você, estamos iniciando agora, mas há um. Vou elaborar o PEI, porque ele necessita de um reforço, de um aprimoramento da alfabetização. Eu vou trabalhar com ele atividades voltadas para que ele leia com independência. Ele já leu algumas coisas, mas para aperfeiçoar. E a parte escrita, ele ainda é um aluno pré-silábico, então ele precisa avançar neste sentido, mas ele tem muito conhecimento de mundo, ele tem uma oralidade muito boa, ele conta, inclusive agora, nasceu a irmãzinha, é a única menininha, então ele conta com muito detalhes, consegue ter sequência, ele detalha de tudo o que acontece na vida, na escola.

O próximo exemplo, refere-se a professora P10 que apresenta o PEI observações e estratégias realizadas no processo de ensino em relação ao seu aluno com TEA:

Contexto: entrevista com a P10 sobre o aluno P10 (quinto ano), anteriormente, a professora relatou que não era feita nenhuma adaptação pedagógica em relação as atividades pedagógicas.

P10: não, ele tinha, mas como ouvinte, como é um trabalho que a gente faz de diferenciado, no sentido de o meu PEI não era de atividades diferenciadas, era só para colocar que eu tinha uma atenção maior no sentido de atendimento individualizado, no sentido de ler aquela atividade com a criança para dar aquele apoio quando a criança necessitava, porque pela carinha dele, eu já sabia quando ele não estava entendendo, então eu me aproximava.

Glat *et al.* (2007, p. 16) complementaram que a qualificação de todos os estudantes “[...] no que se refere aos conteúdos, conceitos, valores e experiências materializados no processo de ensino-aprendizagem escolar, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais de qualquer origem” dar-se-á responsabilidade dos sistemas escolares e governos de cada país.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146 de 2015 reafirma o direito de crianças com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e com Diferentes Habilidades de frequentarem o ensino regular ministrado por um professor sem formação específica obrigatória, de forma que ele desenvolva um trabalho pedagógico que inclua todas as especificidades em sua prática (Brasil, 2015).

Incluir um aluno com TEA nas escolas regulares não é apenas inseri-lo dentro da sala de aula, a fim de cumprir as normativas vigentes, mas incluí-lo como um todo. Para isso, as estratégias de mediações para o acolhimento e adaptação devem constar no Plano Educacional Individualizado e tornam-se necessárias para que o seu percurso educativo seja construído de maneira significativa e respeitosa ao educando, bem como para o docente ao utilizar-se de uma prática pedagógica significativa a todos.

CONCLUSÃO

Neste sentido, quanto mais os alunos apresentarem especificidades, maior será a necessidade de o professor construir um PEI que favoreça o ensino, a aprendizagem e uma participação ativa nas propostas pedagógicas realizadas pelo professor.

Ao elaborar o PEI, o professor constrói estratégias de mediações e aprimora as habilidades dos alunos com TEA, atendendo suas especificidades educacionais. Do mesmo modo, proporciona momentos para reforçar as habilidades demonstradas por eles, constituindo-se como importante estratégia de ampliação e efetivação da aprendizagem, haja visto que a criança possui necessidade de explorar e investigar os ambientes nos quais é inserida, em respeito às demandas, as especificidades de cada criança, o ritmo de trabalho e o interesse de cada um (e de todos).

Assim, o ensino regular torna-se um desafio ao professor que não possui formação inicial e/ou continuada de qualidade e condições necessárias de trabalho, preconizando o aumento de pesquisas referentes ao Transtorno do Espectro Autista e a prática pedagógica do professor, demonstrando a necessidade de criação ou viabilidade de Políticas Públicas, que proporcionem formação consistente ao professor, visando a articulação entre teoria e prática, a fim de desenvolver habilidades procedimentais, conceituais e sociais que permitam a participação ativa da criança com TEA e, por conseguinte, uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, V. B. **Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado – PEI**. 2019. 42 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1ed. São Paulo: Almedina, Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**: Lei n. 12. 764. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm Acesso: 03 de mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso: 05 de jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica de 2022**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023.

FONSECA, K. A. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental**: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

GLAT, R. *et al.* Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. *In*: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GLAT, R; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Revista Universidade Rural**, Série Ciências Humanas, v. 34, p. 79-100, 2012.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. *In*: MARQUENZINE, M. C. M.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, p. 12-13, 2003.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. *In*: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (Orgs.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64.

MARIN, Márcia; MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho; SIQUEIRA, Carla Fernanda. Plano Educacional Individualizado (PEI): um estudo sobre sua utilização numa escola especial. *In*: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (Orgs.). **Estratégias**

educacionais diferenciadas para alunos com necessidade especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 91-105.

MANZINI, E. J. **Análise de Entrevista.** Marília: ABPEE, 2020.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação.** 5ed. São Paulo: Ática, 1999.

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 1, p. 35-52, 2008.

OLIVEIRA, A. A. S. Inclusão escolar e formação de professores: o embate entre o geral e o específico. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Araraquara: Junqueira & Marin, 2010, p. 61-78.

OLIVEIRA, W. M. **Ações inclusivas no âmbito do IF Sudeste MG: um processo em construção.** 2017. 189 f. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

SALGADO, A. M. **Impasses e passos na inclusão escolar de crianças autistas e psicóticas: o trabalho do professor e o olhar para o sujeito.** 2012. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SCHMIDT, C. *et al.* Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 1, n. 18, p. 222-235, 2016.

TANNUS-VALADÃO, Gabriela. **Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial: Propostas oficiais na Itália, França, Estados Unidos e Espanha.** 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.