

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: realidade ou apenas esperança?

Viviani Pereira Amanajás Guimarães*

RESUMO: Uma das dificuldades atuais do sistema regular de ensino é a oferta de um currículo que atenda às demandas de educandos com distúrbios de aprendizagem ou transtornos de desenvolvimento, entre eles o Transtorno do Espectro Autista, e suas comorbidades. Estratégias pedagógicas que promovam um processo individualizado de ensino e aprendizagem, como o Plano Educacional Individualizado, ainda são um desafio e são tidas por educadores como uma realidade distante a ser alcançada.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado. Pessoas com Deficiência. Inclusão. Aceitação. Adaptação.

1 INTRODUÇÃO

As legislações voltadas para a educação inclusiva não são novidade no cenário nacional. Desde a Constituição Federal de 1988, a educação é definida como um direito de todos, o que, portanto, envolveria pessoas sem e com deficiência, além de mencionar a obrigatoriedade de o Estado oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme dispõe o art. 208:

Art. 208. [...]

III – atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis

* Professora, Psicopedagoga Institucional, Especialista em Avaliação, Escritora e Multiplicadora de Boquinhos.

de ensino, em condições e horários adequados às necessidades do aluno.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) conceituou a educação especial (art. 58, caput), determinou a presença do apoio especializado nas escolas regulares e oportunizou a criação de atendimento educacional em “classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (art. 58, § 2º), desde a educação infantil e estendendo-se ao longo da vida.

Outro marco importante ocorreu em 2001, quando o Conselho Nacional de Educação instituiu as diretrizes nacionais para a educação especial e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior. Em 2002, a Lei nº 10.436 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e expressão e, ainda, a Portaria nº 2.678 do MEC aprovou a grafia Braille para a língua portuguesa.

Mas foi a Lei nº 13.146/2015, ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”, que causou um impacto notável no cenário educacional.

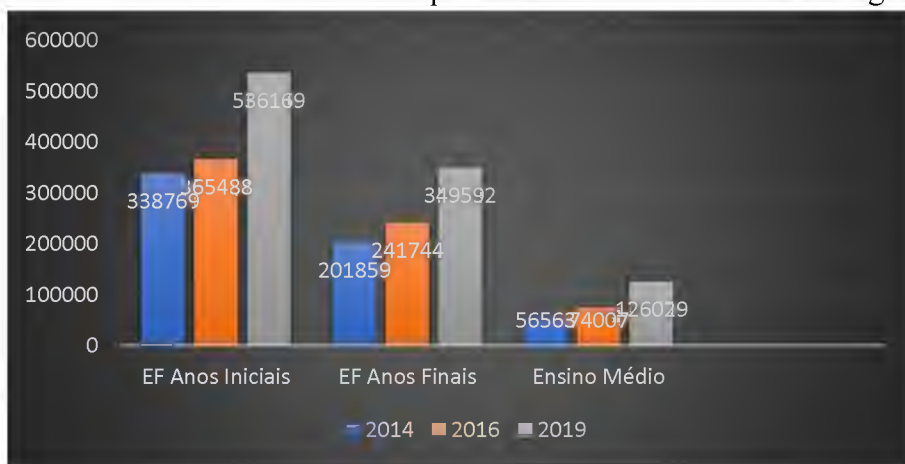
No art. 98 da LBI, alterou-se a Lei nº 7.853/1989, e passaram a ser crime diversas condutas relacionadas ao afastamento dos estudantes em razão da deficiência. Nos termos da nova redação da Lei:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015).

Apesar de legislações anteriores já afirmarem a importância da educação especial, somente quando tornou-se obrigatório o recebimento de pessoas com deficiência nos estabelecimentos de ensino regular, com a LBI em 2015, ocorreu um aumento significativo de matrículas de alunos com os mais diversos distúrbios e transtornos de desenvolvimento, como pode ser observado no Gráfico 1. É possível perceber, também, um aumento na elaboração de ações adaptativas, tanto curriculares quanto arquitetônicas, voltadas para o atendimento das necessidades individuais dos educandos de todos os níveis educacionais e de todas as deficiências.

Gráfico 1. Aumento do número de pessoas com deficiência no ensino regular



Fonte: Elaboração própria, 2020. Dados divulgados pelo Ministério da Educação.

A abertura da escola para as pessoas com deficiência representou, assim, uma provocação para todos os atores escolares, já que exigiu a criação de estratégias que contemplassem as individualidades de cada estudante. Pensar a inclusão nesse novo cenário é complexo, mas necessário. Magalhães *et al.* (2018, p. 109) entendem que

[...] o aluno com deficiência é capaz de realizar diversas atividades mesmo com seu comprometimento orgânico que não é o fator limitador de seu desenvolvimento, pois na medida em que há interação com o meio social ocorre a aprendizagem e desenvolvimento. (MAGALHÃES *et al.* 2018. p. 109).

Portanto, a LBI de 2015 proporcionou um novo espaço para a inclusão e a permanência do público da educação especial no contexto escolar. Porém, é importante salientar que esse momento é um primeiro passo, porque a pessoa com deficiência deve participar ativamente de seu processo de inclusão. Afinal, conforme Vigotsky *apud* Coelho e Pisoni (2012, p. 148) afirma

[...] a criança inicia seu aprendizado muito antes de chegar à escola, mas o aprendizado escolar vai introduzir elementos novos no seu desenvolvimento. A aprendizagem é um processo contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro, daí a importância das relações sociais. (COELHO; PISONI, 2012, p. 148).

A pessoa com deficiência não pode ser considerada uma folha de papel em branco, cujo conhecimento e aprendizagem dependem unicamente da escola, uma vez que os contextos individuais produzem outros conhecimentos e desenvolvimentos particulares. Dessa forma, o papel da escola é ser um facilitador de novo conhecimento, este associado ao pensamento científico, um meio que oportuniza “saltos qualitativos”, como afirma Vigotsky, e o desenvolvimento de redes de apoio importantes para o desenvolvimento emocional e social do sujeito.

A escola precisa considerar que, ao proporcionar a participação efetiva do estudante, está permitindo uma construção mais sólida de significados em relação ao processo educativo tradicional e, ainda, proporcionando ao aluno a sensação de estímulo e valorização. Conforme afirma Luria *apud* Freitas (2006):

O processo de construção do conhecimento evoca que as sensações devem integrar-se em esquemas de ação, o que requer a participação da percepção e a estruturação das representações mentais. Desse modo, o homem tem a capacidade de agir sobre o mundo, acomodar-se a ele, diferenciar-se qualitativamente, e não apenas captá-lo passivamente. As sensações encontram-se na base do processo de construção do conhecimento, e são conduzidas centripetamente ao cérebro. (LURIA, 1980).

Porém, para que o estudante participe, ele precisa sentir-se envolvido com o contexto escolar, precisa ser levado pelos estímulos recebidos no interior da escola a acreditar no próprio potencial. Nesse sentido, Lemes (2020) observa:

Porém, há um aspecto importante que às vezes esquecemos de considerar. Ainda que eu saiba que meus alunos podem aprender, é fundamental que eles também saibam e acreditem nisso. Caso contrário, cria-se uma barreira que pode prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. Em sala de aula é algo que fica claro: se o(a) aluno(a) não se sente competente, é muito difícil mobilizá-lo(a). (LEMES, 2020).

Essa perspectiva vai de encontro à ideia constante na análise de Dias (2017), no sentido de que a humanidade construiu, ao longo da história, a crença de que a pessoa com deficiência seria “incapaz de desenvolver-se satisfatoriamente por possuir características que a impede de participar do processo de aprendizagem com a mesma eficiência de um aluno ‘regular’”.

Nota-se que essa crença é passada, intencionalmente ou não, para todos os segmentos da sociedade, inclusive para a própria pessoa com deficiência, causando comiserção na sociedade e vitimização dos deficientes, ao invés de projetar a inclusão e a aceitação de todos, tendo claro, ainda, que existem muitas deficiências cujas limitações são parciais.

Outro fator impeditivo, este construído pela escola, é a ênfase dada ao conteúdo e não à aprendizagem. Segundo Dias (2017), “os professores

do ensino regular temem não conseguir desenvolver um trabalho satisfatório com o aluno com deficiência dentro dos parâmetros estabelecidos pelo sistema educacional desenvolvido para o aluno regular”.

Esse posicionamento da escola limita o professor e acaba dificultando a criação de um modelo integrado e inclusivo de aprendizagem ou até mesmo de processos de interação com as diferentes configurações de ser humano. É possível inferir que falta à escola e/ou ao professor intencionalidade na ação didática para conduzir os alunos a um aprendizado verdadeiro, ou seja, aplicável às situações da vida com todas as possíveis suas manifestações.

A permanência das pessoas com deficiência na escola sem a sua participação efetiva e sem a inclusão real impede que o último passo no processo de construção do conhecimento seja dado: o da aprendizagem. O desejo de aprender do estudante é peça fundamental nesse processo e é um dos principais papéis da escola a função de despertar o interesse do aluno.

Quando uma pessoa com deficiência está no ambiente escolar, o objetivo principal (aprendizagem) não pode ser confundido com a oportunidade de socialização que ocorre na escola. Esta é importante, mas também devem ser considerados os outros aspectos da vida da pessoa com deficiência, até porque há a mesma oportunidade de fala ocorre também em outros ambientes de confraternização e recreativos (amigos, família, clubes, grupos de apoio, entre outros). No ambiente educacional, o que se busca, inclusive as pessoas com deficiência, é principalmente o conhecimento científico, o estudo, a instrução.

A problematização está centrada, então, em: como possibilitar um ensino que permita que todos aprendam?

O caminho está em construir a consciência de que a inclusão é um processo de coletivização e que, antes, precisa estar vinculado aos potenciais individuais, por isso a proposta de Plano Educacional Individualizado (PEI). E nisso está o maior desafio, pois, como afirma Siqueira *et al. apud* Fontana *et al.* (2012, p. 121):

O PEI é um plano de ação que individualiza e personaliza o ensino para um determinado sujeito, com metas acadêmicas e objetivos de acordo com as suas necessidades e singularidades, com vistas a favorecer o processo de ensino e aprendizagem do aluno. (FONTANA *et al.*, 2012, p. 121).

Frise-se que, sob esse prisma, deve estar expresso que o PEI não é um modelo universalizável, ou seja, ele não pode representar um programa padrão. Não é porque esse plano deu certo para um autista, por exemplo, que produzirá o mesmo efeito para outra pessoa dentro do espectro. O PEI precisa ser formulado especificamente para o João, para a Clara, para a Ana e, principalmente, deve levar em consideração que as diferenças individuais não são dificuldades, mas, e principalmente, são as potencialidades de cada um.

Ver as pessoas além de seu diagnóstico, perceber e valorizar seus padrões de aprendizagem, reconhecer suas qualidades; esses são os alicerces de um ensino personalizado e que podem embasar o estabelecimento de metas individuais e objetivos, além de oportunizar a flexibilização do currículo.

2 PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E BNCC

Na Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2010, debateu-se acerca da necessidade de uma base nacional comum curricular como parte do Plano Nacional de Educação (PNE). Entretanto, apenas quatro anos depois, em 2014, quando ocorreu a 2ª CONAE, foi elaborado o documento referência para a implementação do plano de mobilização, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No período de 2015 a 2018 foram realizadas audiências públicas e seminários estaduais, com vários atores educacionais, para debater pontos importantes da BNCC, oficialmente publicada em 14 de dezembro de 2018. O documento, de caráter normativo, reconhece que

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

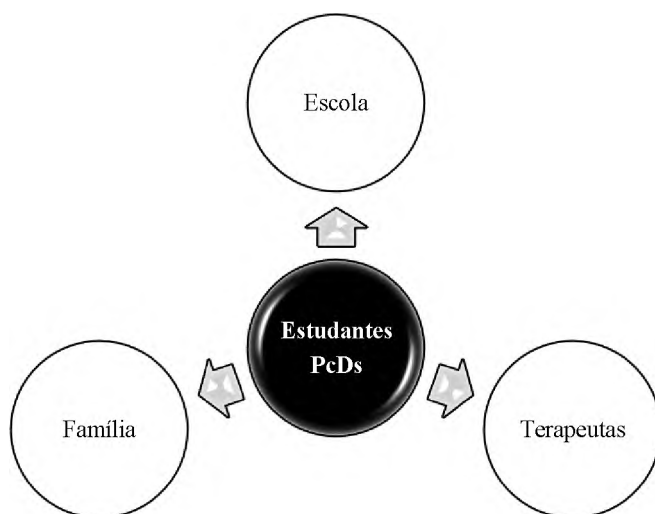
Dessa maneira, infere-se que a BNCC privilegia o Plano Educacional Individualizado (PEI), uma vez que orienta no sentido de visar a pessoa, ou seja, de colocar o educando como um sujeito de aprendizagem e promover o ensino voltado às suas singularidades e diversidades. A educação inclusiva deve compromissar-se com a formação e o desenvolvimento global do indivíduo em todas as suas dimensões, e isso deve ser considerado na organização do currículo nas diversas modalidades de ensino.

Ao enxergar o indivíduo deficiente a partir de suas potencialidades, o processo de ensino-aprendizagem passa a estimular os sujeitos a desenvolverem-se, pois lhes permite ver o currículo não como um limitador, mas a partir de uma perspectiva que compele, desperta e encoraja o seu desenvolvimento. Esse não é um processo simples, há outros limitadores ditados parte pela escola e parte pela sociedade. Um de seus gargalos está na falta de abertura para diálogo entre os diversos atores (médicos, psicólogos, professores) que compartilham, colaboram e se responsabilizam por esses estudantes, o que ocasiona, muitas vezes, que cada profissional siga uma linha de raciocínio própria, formulando planejamentos por vezes incompletos, carentes de continuidade em outros aspectos.

O planejamento de uma ação inclusiva de pessoas com deficiência não pode se dar isoladamente no interior de uma única área

da ciência, mas deve haver uma integração multifacetada – representada em forma de tripé na Figura 1 – e que considere as particularidades identificadas no indivíduo que se pretenda incluir. Portanto, pode-se dizer que o foco na pessoa com deficiência a ser incluída exige a coparticipação igualitária de todas as áreas envolvidas.

Figura 1. Tripé da Inclusão



Fonte: Elaboração própria, 2020.

O processo de escutar e ouvir inicialmente todos esses atores, inclusive a pessoa com deficiência, determinará o modelo a ser seguido, que pode levar em consideração tanto os conteúdos escolares, quanto o desenvolvimento profissional (como o ensino técnico ou tecnológico) ou as demandas do ciclo de vida do indivíduo. É importante destacar que, em todos os casos, urge o estabelecimento de metas de curto, médio e longo prazo.

De qualquer modo, a proposta do PEI pode ser traduzida como a forma de se produzir documentação ou registro com a finalidade de promover e garantir, como um contrato, a

aprendizagem de estudantes PAEE (pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação) por meio da ação compartilhada pelas pessoas responsáveis ou que deverão trabalhar com esses estudantes. (Valadão e Mendes, 2018, p. 5).

Além disso, o resultado inicial deve ser reavaliado periodicamente e servir para permanência ou redirecionamento dos objetivos e metas estipulados anteriormente.

Caso o modelo escolhido tenha sido o de conteúdos escolares, levando em consideração as características individuais, deve-se avaliar qual conteúdo curricular será o foco, tendo em conta as habilidades estabelecidas pela BNCC (2018) e trabalhando, por exemplo, as seguintes questões:

- a)** O que é primordial ser ensinado?
- b)** Essa é uma área de interesse do estudante?
- c)** Esse conteúdo vai proporcionar o desenvolvimento desse educando?

Esses e outros questionamentos devem ser levados a todos os atores envolvidos para que as melhores escolhas sejam feitas, a fim de manter o foco nas particularidades do estudante a ser incluído e desenvolver ao máximo o seu potencial.

No caso do modelo de desenvolvimento profissional, as questões propostas têm outra direção:

- a)** Que profissões são originadas do curso escolhido e, portanto, quais as possibilidades de saídas intermediárias que permitiriam que esse estudante não perdesse a oportunidade de uma certificação?
- b)** Que habilidades e competências mínimas são exigidas para a execução dessa profissão?
- c)** Que formação humana não pode faltar para esse profissional?

Essas e outras perguntas devem direcionar os atores educacionais para proporcionar um verdadeiro desenvolvimento profissional.

Quanto às demandas do ciclo de vida dos indivíduos, primeiro deve ser considerado que elas permeiam todos os processos e precisam ser observadas em cada momento da inclusão. Por isso, precisam ser observadas antes da definição de qualquer modelo, as questões se referem a:

- a) Quais são as demandas da vida cotidiana que essa pessoa tem?
- b) Qual seu grau de autonomia?
- c) Quais suas necessidades e aspirações?

O processo de escolarização inclusivo carece de um planejamento cuidadoso de todo o trajeto educacional da pessoa com deficiência, pois os requisitos legais já estão formalizados. Rogers *apud* Dias pressupõe que

[...] a pessoa é capaz de promover seu próprio crescimento, ela tem a tendência a desenvolver-se, autodirigir-se, reajustar-se. Portanto, quando o professor, enquanto facilitador da aprendizagem, toma uma atitude centrada no aluno, irá satisfazer em cada aluno a necessidade de compreensão e consideração.

Entretanto, também é necessário que outros questionamentos, de nível geral, sejam feitos, como:

- a) *Todas* as pessoas com deficiência necessitam de flexibilização curricular?

Responder *sim* ou *não* é um ato de responsabilidade e de muita análise pelo grupo de profissionais envolvidos na inclusão, por ser uma resposta que só é válida para um indivíduo porque a avaliação inicial de necessidades e potencialidades pode variar com o tempo e diante de ocorrências imprevisíveis. Por isso, essa resposta precisa ser fruto de

consenso e união entre todos os atores educacionais. Somente assim será possível vislumbrar o melhor caminho a ser tomado, respeitando a necessidade de aprendizagem de cada estudante.

3 CONCLUSÃO

O Brasil possui algumas legislações que protegem o direito das pessoas com deficiência à educação, tanto no que se refere à sua permanência quanto com relação à sua aprendizagem.

A permanência já é uma realidade, mas a real aprendizagem ainda está distante de acontecer. O que se percebe são alunos desmotivados e professores que não sabem como realizar a inclusão e proporcionar o ensino-aprendizagem.

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um caminho que deve ser trilhado, mas ele ainda não é uma realidade no sistema de ensino brasileiro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Notas Estatísticas Censo Escolar 2014**. MEC/INEP, 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2014%20final.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Notas Estatísticas Censo Escolar 2016**. MEC/INEP, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Notas Estatísticas Censo Escolar 2019**. MEC/INEP, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMk1/document/id/6798882. Acesso em: 3 out. 2020.

COELHO, Luana. PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped – FACOS/CNEC Osório**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 144- 152, ago. 2012. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

FONTANA, Eveline C. *et al.* Plano Educacional Individualizado: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional (INVEP)**. Lisboa, v. 9, n. 2, p. 118- 131, 2019. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/188>. Acesso em: 3 out. 2020.

FREITAS, Neli. Desenvolvimento humano, organização funcional do cérebro e aprendizagem no pensamento de Luria e de Vygotsky. **Ciências e Cognição**, Rio de Janeiro, v. 9, nov. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212006000300010. Acesso em: 3 out. 2020.

LEMES, Mariana. A importância de se sentir competente. **Diversa**, 12 mar. 2020. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/a-importancia-de-se-sentir-competente/>. Acesso em: 3 out. 2020.

MAGALHÃES, Tamara *et al.* O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com deficiência intelectual: o caso de Júlio. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/artinclusao/article/download/12007/pdf/46365>. Acesso em: 3 out. 2020.

TANNUS-VALADAO, Gabriela. MENDES, Enicéia. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, out. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782018000100261&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 3 out. 2020.