



Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

Análise de um plano educacional individualizado no contexto da educação profissional e tecnológica

Vânia Benvenuti Barbosa, Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, pelo IF do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba, Assistente Social no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais Timóteo, vaniabenvenuti@gmail.com

Marcos Pavani Carvalho, Doutor em Educação Matemática pela Universidade Anhanguera de São Paulo – UNIAN, Coordenador do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IF do Sudeste MG – Campus Rio Pomba, marcos.pavani@ifsudestemg.edu.br

Resumo: O objetivo do artigo é apresentar a análise de um Plano Educacional Individualizado (PEI) de estudante com deficiência matriculado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, campus Timóteo. Tal debate emerge a partir de um recorte de estudo de mestrado em andamento que analisa o processo de elaboração e de implementação do PEI na referida instituição. O PEI é um documento que já vem sendo estudado por renomados pesquisadores, sendo já possível encontrar relevantes produções acadêmicas na área. Porém, há escassez de estudos sobre o PEI no contexto da educação profissional e tecnológica. Em sua maioria, tais produções abordam o tema no contexto do ensino fundamental. Para os posteriores níveis de ensino, ainda é pequeno o número de produções acadêmicas sobre a temática. Nesta pesquisa, a metodologia utilizada se constituiu em revisão de literatura e pesquisa de campo com aplicação de questionário e análise documental. Os resultados do estudo mostram um desconhecimento acerca do documento por parte da instituição de ensino em que o PEI foi desenvolvido. Perceberam-se equívocos em seu conteúdo e ausência de informações imprescindíveis para a efetividade do mesmo. As conclusões apontam para a necessidade de ampliar o debate sobre o tema no contexto estudado, promovendo a disseminação de conhecimentos sobre a temática. Embora, a iniciativa desses profissionais tenha sido de grande importância, uma vez que são os pioneiros na elaboração do PEI na instituição pesquisada, em decorrência do desconhecimento sobre o tema, a efetividade do plano e a sua contribuição no processo de inclusão do estudante foram comprometidas.

Palavras-chaves: Plano educacional individualizado, Inclusão, Deficiência, Educação profissional e tecnológica.

Analysis of an individualized educational plan in the context of professional and technological education

Abstract: The purpose of this article is to present the analysis of an Individualized Educational Plan (PEI, in Portuguese) for a disabled student enrolled at the Federal Center of Technological Education of Minas Gerais (CEFET-MG), Timóteo campus. Such a debate emerges from part of an ongoing master's study that analyzes the process of design and implementation of PEI in that institution. PEI is a document that has already been studied by renowned researchers, and it is possible to find relevant academic productions in the area. However, there is a shortage of studies on PEI in the context of vocational and technological education. For the most part, such productions address the subject in the context of elementary education. For the later levels of education, the number of academic productions on the subject is still small. In this research, the methodology used was constituted by literature review and field research with application of questionnaire and documentary analysis. The results of the study show a lack of knowledge about the PEI by the

educational institution where it was developed. There were misunderstandings in its content and lack of essential information for its effectiveness. The conclusions point to the need to broaden the debate on the subject in the context studied, promoting the dissemination of knowledge on the subject. Although the initiative of these professionals was of great importance, since they are the pioneers in the preparation of the PEI in the institution researched, due to the lack of knowledge about the subject, the effectiveness of the plan and its contribution in the student inclusion process were compromised.

Keywords: Individualized Educational Plan (PEI), Inclusion, Disability, Vocational and technological education.

Submissão: 2021-10-21. **Aprovação:** 2021-12-23. **Publicação:** 2022-04-30.

Introdução

O Plano Educacional Individualizado se caracteriza por englobar um conjunto de ações, as quais cumprem o papel de adequar a proposta pedagógica da instituição de ensino às possibilidades pedagógicas e cognitivas do estudante público-alvo da educação especial (PAEE). Importante destacar que, o decreto nº. 7.611/2011, considera (PAEE) as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. Por meio do (PEI) são planejadas ações de forma a atender as necessidades individuais do estudante e definidas estratégias para o enfrentamento de suas dificuldades, possibilitando-lhe uma formação com qualidade (OLIVEIRA, 2017).

A Lei nº 13.146/15 – Lei brasileira de Inclusão (LBI) – também conhecida como estatuto da pessoa com deficiência, conceitua a pessoa com deficiência aquela possuidora de impedimento de longo prazo, seja ele de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que ao interagir com uma ou mais barreiras, tem comprometida sua participação na sociedade de forma plena e efetiva, em igualdade de condições com as demais pessoas que não possuem impedimentos da mesma natureza (BRASIL, 2015).

Conforme a LBI, no cerne do problema da inclusão não está a pessoa com deficiência, e sim, os elementos dispostos na sociedade, os quais limitam ou impedem esse público de ter uma participação social, política, econômica, entre outras esferas, de forma equânime com as demais pessoas. A LBI nomeia tais elementos de barreiras e as classificam em barreiras urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na formação, barreiras atitudinais e as tecnológicas (BRASIL, 2015).

Embora nas legislações brasileiras já estejam dispostos direitos quanto à educação desse público, apenas a letra não efetiva a proposta inclusiva. Ou seja, se por um lado têm-

se os direitos já adquiridos e estabelecidos na lei, por outro, é preciso que as escolas construam instrumentos que possam contribuir para que tais direitos se efetivem. Cabe às escolas se instrumentalizarem para receber e trabalhar com esse público, oferecendo-lhes uma educação de qualidade. Caso contrário, elas estarão indo na contramão da proposta inclusiva.

Desse mesmo modo, as instituições federais de educação tecnológica não podem se eximir de oferecer ao PAEE uma formação de qualidade nesse padrão e de viabilizar seu acesso e permanência, possibilitando igualdade de oportunidades educacionais. Há a necessidade cada vez maior de definição de metodologias capazes de dar respostas efetivas às múltiplas necessidades educacionais especiais encontradas no contexto escolar, porém, o desafio ainda é presente nessas instituições.

A lei nº 12.711/12, alterada pela lei nº 13.409/16, com o estabelecimento da reserva de vagas, oportunizou o ingresso desse público nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. No Cefet MG, desde o ano 2014 tem sido frequente o ingresso desses estudantes no campus, localizado em Timóteo e as deficiências e transtornos apresentados têm sido: deficiência auditiva, visual e motora (cadeirante), transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtorno bipolar (TB), transtorno do espectro autista (TEA), dislexia, discalculia, entre outros.

No ano 2014 ingressou no campus Timóteo um estudante com diagnóstico de TEA. Esse transtorno, de acordo com Griese-Oliveira e Sertié, já nos primeiros meses letivos a escola se deparou com a seguinte situação: o estudante TEA não apresentava avanço na aprendizagem. Todos os esforços dos docentes não eram suficientes para o desenvolvimento daquele aluno. Decidiram então, construir um plano educacional individualizado para o mesmo.

Sendo assim, algumas indagações surgem: o conteúdo do PEI elaborado para o estudante diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA), matriculado na instituição pesquisada, está em conformidade com o que diz a literatura sobre o tema? O PEI na forma em que foi elaborado pode ser considerado um instrumento que tenha contribuído na formação de qualidade ofertada ao estudante TEA?

Para responder tais indagações foi utilizada a revisão de literatura e dados extraídos em pesquisa de campo com aplicação de questionário e análise documental, realizada no CEFET MG, *Campus* Timóteo. Considerando que a pesquisa, da qual se extraiu esse recorte para análise, ainda está em andamento, a última seção do PEI não será abordada

Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 85-100, jan./abr., 2022.

nesse momento. Nela contém informações sobre situações específicas em cada uma das disciplinas cursadas pelo estudante e para a análise do seu conteúdo, será necessário adentrar no tema adaptações curriculares, assunto que será abordado em outro momento.

Ao recorrer à literatura para fundamentação teórica acerca do objeto de pesquisa, percebeu-se que, em alguns países da Europa e nos Estados Unidos, o Plano Educacional Individualizado é um documento comumente inserido na rotina acadêmica da escola, quando os trabalhos estão relacionados ao atendimento ao público da educação especial. Tannus-Valadão (2010), ao fazer estudo acerca da implementação do PEI em diferentes países observou que,

[...] a oficialização da prática do planejamento educacional individualizado é uma das ferramentas adotadas para melhorar a educação de estudantes em situação de deficiência. Embora a terminologia referente a essa prática seja diferente entre os diversos países, variando de termos, tais como, plano\planejamento\projeto, educacional\escolástico\de escolarização e personalizado\individualizado, o ponto central dessas propostas é a existência de dispositivos legais que garantem a todo estudante em situação de deficiência o direito de um plano educacional talhado individualmente para responder às suas necessidades diferenciadas (p.11).

No Brasil, os estudos sobre o PEI são recentes. A partir do ano 2010, pesquisadores brasileiros vêm dispensando estudos e atenção sobre o plano sendo já possível encontrar relevantes produções acadêmicas na área. Entre eles destacam-se: Tannus-Valadão (2010); Glat, Vianna e Redig (2012); Marin, Mascaro e Siqueira (2013); Pletsch e Glat (2013); Pereira (2014); Mascaro e Redigo (2017); Oliveira (2017).

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – Lei nº 13.146/15 – está no rol das legislações brasileiras que visam assegurar o direito à educação e aprendizagem da pessoa com deficiência. No capítulo que versa sobre o direito à educação, a LBI prevê, entre outros, o direito à elaboração do plano de atendimento educacional especializado como uma forma de garantir ao estudante com deficiência as mesmas oportunidades de acessibilidade ao currículo escolar. Somadas à LBI, há a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, as Diretrizes e Bases da Educação Especial na Educação Básica – Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, entre outras.

Esse conjunto de leis visa assegurar algumas garantias necessárias à inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares, possibilitando-lhes o pleno exercício dos seus direitos e de suas liberdades fundamentais em igual oportunidade com as demais

peçoas. E não poderia ser de diferente modo, uma vez que, no assunto diversidade todas as peçoas são iguais, seja ela com ou sem deficiência. Desse modo o PEI torna-se um importante instrumento no exercício dos direitos da peçoas com deficiência.

Cabe destacar, que todos os direitos resguardados à peçoas com deficiência, dispostos na legislação, são garantidos à peçoas com transtorno do espectro autista, uma vez que, conforme a Lei nº 12.764/12, o TEA configura-se no rol das deficiências. Em seu artigo primeiro, a Lei nº 12.764 prevê que “a peçoas com transtorno do espectro autista é considerada peçoas com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012). “A peçoas com Transtorno do Espectro Autista é considerada deficiente pelas suas dificuldades de comunicação e socialização e também dos comportamentos fora de padrão” (FREITAS, p. 24, 2018).

2. Metodologia

Para este artigo o conceito de método empregado é o dado por Gil, que o define como sendo um “[...] conjunto de procedimentos suficientemente gerais, para possibilitar o desenvolvimento de uma investigação científica ou de significativa parte dela” (2014, p. 16). Foi realizado um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento, sendo analisados alguns dados obtidos em pesquisa de campo com aplicação de questionário e análise documental, realizada no CEFET MG, *campus* Timóteo.

O questionário de pesquisa contendo quinze questões foi aplicado online a todos os servidores efetivos da instituição, um total de oitenta e cinco. Cinquenta e um servidores responderam ao questionário. Neste estudo, não foram analisadas as quinze questões que compõem o questionário, mas, apenas uma parte delas.

Na análise documental os dados coletados foram levantados junto aos arquivos do Núcleo de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE). Foram analisados os documentos que integram o portfólio referente ao estudante com TEA, quais sejam: Plano Educacional Individualizado, Atas de turma, Atas de reuniões de colegiado, Memorandos, e documentos referentes ao estudante, como documentos de identificação, histórico escolar, laudo médico, entre outros.

Outro procedimento metodológico utilizado foi a revisão de literatura que contou com o aporte de obras escritas por pesquisadores brasileiros de assuntos relativos ao PEI e de algumas literaturas da área, desenvolvidas na Itália. Foram também consultados alguns

Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 85-100, jan./abr., 2022.

dispositivos legais que versam sobre o tema como algumas leis brasileiras e documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. O estudo teve ainda o aporte de obras de renomados educadores brasileiros como Frigotto e Ramos.

Após o levantamento dos dados, os mesmos foram trabalhados, sendo algumas informações divididas em categorias de análise para facilitar na compreensão. Na análise do PEI objetivou conhecer o percurso da sua elaboração, cada uma das partes que o compõe e até que ponto o seu conteúdo se assemelha a um Plano Educacional Individualizado, em conformidade com o disposto na literatura. Também objetivou conhecer se o PEI elaborado contribuiu para a inclusão efetiva do aluno com TEA.

3. O *locus* da pesquisa

O município de Timóteo, localizado a 198 km da capital mineira, possui uma população estimada em 88.931 habitantes, distribuídas em 144 km² de área, sendo 14,545 km² em área urbana, conforme dados do IBGE em 2015. Está localizado na Região Metropolitana do Vale do Aço, que atualmente é regida pela Lei Complementar nº 90, de 12 de janeiro de 2006. Quatro cidades fazem parte da região, sendo elas: Timóteo, Coronel Fabriciano, Ipatinga e Santana do Paraíso, totalizando 485.584 habitantes, segundo dados do IBGE em 2015.

A taxa de urbanização no município é da ordem de 99,76% e seu Índice de Desenvolvimento Humano é de 0,770, segundo o último levantamento de IDH realizado em 2010. Quanto à educação, no município totalizaram 3.610 matrículas no Ensino Médio, distribuídas em 9 estabelecimentos de ensino, sendo 6 da rede estadual, 2 da rede privada, além do *campus* do Cefet MG localizado na região, que integra à rede federal de ensino, conforme dados do IBGE em 2015.

Criado pela Portaria nº 2.026, de 28 de dezembro de 2006, o *campus* Timóteo, oferece cursos da educação profissionalizante nas modalidades concomitante e subsequente, ensino médio integrado e ensino de graduação. Na modalidade integrada são ofertados os cursos: técnico em química, técnico em edificações e o técnico em desenvolvimento de sistemas. Nas modalidades subsequente e concomitante são ofertados os cursos: técnico em edificações, técnico em informática e o técnico em metalurgia. Quanto ao ensino de graduação são ofertados os cursos de engenharia de computação e engenharia metalúrgica.

4. Resultados/Discussão

A análise do Plano Educacional Individualizado ocorreu concomitante à análise dos documentos que compõem o portfólio do estudante e de respostas do questionário de pesquisa aplicado online aos servidores TAEs e docentes. A aplicação do questionário ocorreu entre os meses de outubro de 2018 e janeiro de 2019 e obteve cinquenta e uma respostas sendo os respondentes 76% docentes e 34% TAEs.

Na sua totalidade, os participantes da pesquisa online responderam não possuir nenhum tipo de formação em educação especial. Contudo, apesar de nenhum deles ter uma formação nessa área, todos concordaram que é preciso formação continuada em educação especial para docentes das classes comuns, sendo que a maioria concordou totalmente e 24% concordaram parcialmente.

Em relação aos saberes prévios sobre o PEI, em sua maioria, os respondentes disseram não possuir nenhum conhecimento acerca do plano, sendo 24% aqueles que disseram possuir pouco conhecimento sobre o documento. Apenas 8% dos respondentes já participaram da elaboração de um PEI, e desses, a maioria respondeu que teve muita dificuldade na sua elaboração. Ressalta-se, que embora a maioria não possua conhecimento acerca do PEI, 82% dos respondentes concordam ser importante que docentes das classes comuns saibam elaborar um PEI e os respondentes que têm interesse em conhecer sobre essa elaboração totalizaram 92%.

A ausência de formação em educação especial e o desconhecimento acerca do PEI, conforme mostrou a pesquisa online, pode ter refletido de forma negativa no momento da elaboração do PEI pesquisado. O resultado da análise do documento mostra que há nele um conteúdo equivocado e há ausência de questões importantes que deveriam integrar o plano. Tal análise ocorreu entre os meses de janeiro e março de 2019.

O estudante que teve o seu PEI como objeto de pesquisa foi aluno da instituição, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista e matriculado em curso técnico de nível médio. A fim de manter preservada a sua identidade, em todo o conteúdo deste trabalho o mesmo será identificado através do código E1. Quanto aos profissionais responsáveis pela elaboração do documento, será mantido o anonimato.

A priori, é importante fazer a seguinte consideração: embora, em alguns momentos se fará referência a equívocos e confusões de conteúdo no documento, em momento algum, há a pretensão por parte dos pesquisadores em depreciar o trabalho realizado pelos

profissionais, os quais são os pioneiros na elaboração do PEI na instituição. Tal análise ocorre no sentido de dar uma pequena contribuição para o melhoramento da prática, tão importante para a inclusão dos estudantes com deficiência.

Partindo para a análise, o PEI pesquisado apresenta um conteúdo composto de textos e tabelas. A identificação da instituição, da coordenação do curso em que E1 está matriculado e o nome do documento, constam no cabeçalho da primeira página. A formatação do plano está dividida em seis seções denominadas: Identificação do Estudante, Diagnóstico da necessidade especial do aluno, Necessidades educacionais decorrentes da deficiência ou TGD, Escolaridade, Relatório circunstanciado e Tabelas informando a situação específica em cada disciplina. A análise foi empreendida nas primeiras cinco seções.

1. Identificação do Estudante

A primeira seção consta na página inicial do documento. Sob o título “Identificação do estudante”, apresenta os seguintes dados: nome, data de nascimento, naturalidade, filiação, responsável pelo estudante e data de admissão na escola. Observou-se a ausência da data de elaboração do documento e dos nomes e assinaturas dos profissionais responsáveis pela sua elaboração e pelo desenvolvimento das atividades planejadas no documento. Observou-se também a ausência do período destinado para o plano e a data de avaliação definida para o mesmo.

Conforme recomenda a literatura, o PEI deve ser um planejamento elaborado para um período de tempo, devendo ser avaliado e revisado. Conforme Marin *et al* (2013), o PEI é “um planejamento individualizado, elaborado para um período de tempo e que prevê os recursos, as metodologias, os profissionais envolvidos naquele trabalho, os prazos, entre outros”. “Tendo como característica ser um planejamento individualizado, sendo periodicamente revisado e avaliado.” (MARIN *et al*, 2013, p. 41).

2. Diagnóstico da necessidade especial do aluno

Essa seção apresenta o diagnóstico clínico do estudante, conforme consta no laudo atestado pelo profissional da saúde que o emitiu. Consta que o quadro de EI é um quadro clínico compatível com Transtorno do Espectro Autista, apresenta o CID da deficiência,

algumas dificuldades apresentadas pelo estudante e algumas de suas necessidades nos ambientes familiar e escolar. Consta ainda o nome do profissional que atestou o laudo, seu CRM e a data em que o mesmo foi atestado.

O conteúdo tem a sua importância e deve constar no PEI, porém, não se pode confundir diagnóstico clínico com necessidade especial. A necessidade especial existe quando a pessoa, de forma temporária ou não, é incapaz de realizar alguma tarefa que é apropriada ao seu nível de desenvolvimento. Não diz respeito somente a pessoa com deficiência, pois, tal incapacidade pode ser momentânea, como uma pessoa que sofreu um acidente e em processo de recuperação, está limitado ou impedido de realizar determinadas atividades.

Nessa seção, poderiam ser apresentadas as características físicas, psíquicas e sociais de E1, destacando seus comprometimentos em decorrência ou não de sua deficiência.

3. Necessidades educacionais decorrentes da deficiência ou TGD

Para facilitar a análise do conteúdo abordado nessa seção, dividiu-se o mesmo em sete categorias denominadas: desconhecimento dos docentes acerca do aluno, desconhecimento dos docentes acerca do transtorno, ações individualizadas, respostas do estudante às ações individualizadas e grupais, processo avaliativo, resposta do estudante no processo avaliativo e envolvimento e apoio da turma. Essa seção apresenta equívocos que podem ser percebidos nos trechos abaixo.

3.1. Desconhecimento dos docentes acerca do aluno – Consta que os docentes não receberam informação da chegada do estudante com TEA. Só tiveram conhecimento, após os primeiros dias de aula, por meio da percepção dos mesmos acerca de E1, compreendendo que se tratava de estudante com características de autismo.

No início do ano letivo de 2015 os professores não receberam a informação de que haveria um aluno autista na turma [...]. Com poucos dias de aula percebeu-se que [...] se tratava de um aluno autista.

3.2. Desconhecimento dos docentes acerca do transtorno – Consta que é a primeira experiência de trabalho dos docentes com aluno TEA. E, assim que tiveram conhecimento do caso, propuseram-se a conhecer sobre o transtorno, uma vez que o desconhecimento era geral, nenhum docente possuía conhecimentos sobre o tema. Formou-se uma equipe com docentes que lecionavam para E1, a qual realizava estudos e discussões acerca do TEA, e

em especial, discutiam sobre ações específicas para o estudante, visando direcionar os trabalhos a serem realizados junto ao mesmo. Contudo, embora a iniciativa dos docentes, os trabalhos da comissão não foram considerados suficientes para obter os resultados que o grupo considerava satisfatórios.

Todos os professores que lecionam para a referida turma relataram que é a primeira experiência com um aluno autista. Diante do desconhecimento do assunto, os professores têm procurado se inteirar do mesmo. [...] além das iniciativas individuais, formou-se uma comissão com professores para direcionar os trabalhos [...]. Essa comissão realizou estudos e discussões sobre autismo e em relação especificamente ao aluno [...] os estudos e discussões não foram suficientes para direcionar ações que permitissem resultados considerados satisfatórios pelo grupo.

3.3. Ações individualizadas – Consta que os docentes realizaram ações específicas em suas disciplinas direcionadas ao estudante, com vistas a identificar uma forma de alcançar respostas satisfatórias no seu processo de aprendizagem.

Os docentes relataram várias tentativas, com a realização de ações específicas para o aluno no intuito de identificar como obter uma resposta melhor do mesmo [...].

3.4. Respostas do estudante às ações individualizadas e grupais – Consta que E1 se mantinha inerte no desenvolvimento das atividades, manifestando algumas respostas tímidas, alcançadas com o aporte dos colegas de turma.

Na maioria dos casos, percebe-se certa inércia do aluno para desempenho das atividades, algumas respostas tímidas foram obtidas com a ajuda dos colegas de turma.

Todo o conteúdo apresentado nessa seção é uma descrição de procedimentos realizados pela escola e respostas do estudante a tais ações. Embora essas informações tenham o seu grau de importância, nessa seção solicita-se que sejam relatadas as necessidades educacionais apresentadas pelo estudante em decorrência da deficiência.

4. Escolaridade

Na quarta seção são abordadas questões referentes à trajetória escolar de E1 nas escolas precedentes, conforme a seguir:

4.1. Ensino Fundamental – Consta a idade em que E1 iniciou esse nível de ensino e o nome de todas as instituições de ensino em que cursou da primeira à oitava série.

4.2. Ensino Médio – Constam os anos em que cursou o ensino médio, o nome da instituição de ensino, além da informação “não houve retenção em nenhuma série”.

Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 85-100, jan./abr., 2022.

4.3. Informações importantes registradas pelas escolas anteriores nos documentos de transferência – Consta que nos documentos de transferência de E1 não há observações sobre adaptação curricular realizada por nenhuma das escolas; E1 cursou, na integralidade, o ensino fundamental e médio em escolas regulares e em nenhum momento da sua trajetória escolar esteve matriculado em escola especial; a coordenação do curso em que E1 estava matriculado tentou contato com a escola precedente, a fim de buscar informações em documentações anteriores, sem sucesso; além da tentativa de contato feita pela coordenação do curso, membros do Núcleo de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) também não tiveram sucesso na tentativa de contato com a direção da mesma escola.

Todas essas informações são importantes e devem ser coletadas e fazer parte do PEI. Uma sugestão é que elas integrem a seção posterior denominada Relatório Circunstanciado.

5. Relatório Circunstanciado

A quinta e última seção analisada apresenta um relatório que descreve fatos sobre a história de vida de E1. Há ainda um breve relato sobre o percurso escolar de E1 na escola atual. Para facilitar a análise dessa seção, seu conteúdo foi dividido em duas categorias denominadas história de vida do estudante e percurso escolar do estudante na escola atual.

5.1. História de vida do estudante – Consta a idade de E1 quando foi diagnosticado o autismo e a idade quando do falecimento de sua mãe. Consta a profissão do pai e que o mesmo procurou suporte para o filho com especialistas em autismo, porém, todo o apoio desses profissionais não logrou grandes resultados. Na sua fase adulta, E1 não recebia acompanhamento de nenhum especialista e não fazia uso de medicamentos. Informou que era mínima sua interação e que o mesmo possuía uma cuidadora. Tais informações foram obtidas por meio de entrevista do NAPNE e Coordenação de Curso realizada com o pai do estudante.

Conforme entrevista com o pai do aluno, o mesmo teve diagnóstico de autismo aos 6 anos. A mãe faleceu quando ele tinha 9 anos. O pai é médico e conforme seu relato já procurou suporte nos especialistas no assunto. [...] o apoio resultou em pouquíssima melhora. [...] a interação é mínima. Há uma pessoa [...] responsável pelas atividades diárias dele. Na sua fase adulta [...] não recebe

acompanhamento profissional de nenhuma especialidade e não faz uso de medicamentos.

5.2. Percurso escolar do estudante na escola atual – Consta que foi realizada apenas uma reunião entre o NAPNE, a Coordenação de curso e o pai do aluno. Esse encontro aconteceu em junho de 2015 e foi neste momento em que se conheceu parte da história de vida de E1. Posteriormente, houve tentativas de outros encontros com a família, porém sem sucesso, conforme demonstra os trechos a seguir:

5.2.1 Após várias tentativas de contato do NAPNE com o pai de E1, foi realizada convocação por parte da direção da escola à família, mas, a mesma não foi atendida.

No mês de abril de 2016, a diretora de Unidade, [...], enviou convocação ao pai do estudante para reunião com a diretoria, mas, também não foi atendida e nem justificado o não comparecimento.

5.2.2 Na dificuldade em estreitar laços com a família, foi solicitada pela direção da escola autorização para convidar a cuidadora do estudante para participar dos encontros com a escola, a fim de trocar informações e estabelecer uma parceria com vistas ao desenvolvimento do estudante, mas, também não foi atendida.

[...] em maio de 2016, a diretora enviou ao pai uma solicitação de autorização para [...] convidar a cuidadora do aluno para as reuniões [...]. Essa solicitação também não foi atendida.

No relatório circunstanciado trata-se de relatar a história de vida do estudante, incluindo o seu percurso escolar. Deve ser uma avaliação inicial, elaborado tão logo o estudante ingresse na escola e revisado sempre que a situação o requerer. É recomendável que seja “preenchido a partir da observação do professor e da busca de informações na pasta do aluno, com os vários profissionais e com a família. É fundamental que sejam registradas as fontes das informações. (SEEMG, 2013).

Considerações finais

Ao se elaborar o PEI para um aluno com deficiência e para um determinado período de tempo, o ponto de partida é o conhecimento desse aluno e do contexto no qual se insere. Esse conhecimento é imprescindível para se planejar as metas a serem desenvolvidas, as estratégias metodológicas, os recursos humanos, materiais e de apoio, os quais se integrarão num trabalho colaborativo junto ao aluno.

A redação do documento é, portanto, precedida por uma fase de coleta e análise de alguns elementos que interagem em um processo de integração (BRESCIA, 2015).

O conhecimento do aluno é fundamental para o trabalho com o PEI lograr êxito. Tal conhecimento pode acontecer através do seu diagnóstico funcional, de documentação de escolas já frequentadas pelo estudante, do trabalho de observação que é feito pelos profissionais da escola, de entrevistas realizadas entre a escola, o aluno e a família. No PEI analisado essa etapa ficou prejudicada. O estudante não tinha PEIs anteriores, a escola precedente não forneceu as informações necessárias à escola atual e a família se esquivou em momentos importantes como as reuniões de pais e outros encontros solicitados pela escola.

Conhecer o contexto escolar em que o aluno se insere também é essencial no momento de elaboração do PEI. Quais os profissionais integram o quadro funcional da escola? Quais os recursos materiais estão disponíveis para o aluno PAEE? A escola possui materiais de apoio e tecnologias assistivas? Se sim, quais? A escola possui acessibilidade em seu espaço físico? Ainda que esses elementos não apareçam no PEI analisado, não é possível afirmar que seus autores não possuem esse conhecimento.

Outro elemento que é primordial no momento da elaboração do PEI é o conhecimento da rede de apoio à pessoa com deficiência. De acordo com Magalhães, Cunha e Silva (2013, p. 45), o PEI é um documento,

[...] formulado em equipe, que busca respostas educativas mais adequadas para as necessidades educacionais especiais apresentadas em processos de escolarização de estudantes que exigem caminhos alternativos para sua aprendizagem.

A elaboração do PEI não se restringe ao corpo docente da escola. Os diversos estudos sobre o PEI recomendam que o plano seja elaborado em equipe, num trabalho colaborativo. Esse trabalho tem a participação de docentes, pedagogos, assistente social, psicólogo e outros profissionais que compõem o quadro funcional da escola, além da família e de profissionais externos à escola, os quais realizam atendimento ao estudante e aqueles que fazem parte da rede de apoio à pessoa com deficiência.

Durante o estudo das cinco seções do PEI analisado, foi observada a ausência de importantes elementos referentes a essas habilidades. O Plano deu muita ênfase às dificuldades do aluno. Essa situação pode ter ocorrido pelo fato do desconhecimento de muitos educadores acerca do PEI, até porque é um tema de recente discussão no meio

acadêmico. Por outro lado, como dito anteriormente, houve um desconhecimento da escola em relação ao aluno.

Finalizando, não existe um saber ou um método pronto para se trabalhar com a inclusão. O trabalho com o estudante deficiente flui de forma positiva na medida em que o profissional adquire os conhecimentos necessários e vai interagindo com cada um desses alunos, compreendendo as suas reais necessidades educacionais. Conclui-se, que é preciso provocar o debate e levantar novos questionamentos que possibilitem a escola pesquisada refletir sobre a inclusão e a temática ora abordada. Como proposta de trabalho futuro destacamos a necessidade de investigar como favorecer a permanência e a conclusão com êxito na EPTNM.

Referências

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 04 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 03 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. 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/113146.htm>. Acesso em: 20 maio. 2018.

BRASIL. Lei Complementar Estadual nº 90, de 12 de janeiro de 2006. Dispõe sobre a região metropolitana do Vale do Aço em Minas Gerais. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LCP&num=90&ano=2006>>. Acesso em: 25 junho. 2018.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL. Decreto Federal nº 7.611/11, de 17/11/2011. Dispõem sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 23 dez. 2021.

FREITAS, S. C. P. **A inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista na escola de ensino regular:** Garantias previstas em lei e realidade encontrada. Trabalho de

Conclusão de Curso em Direito, vinculado à Faculdade Casa do Estudante. Espírito Santo, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; e REDIG, Annie Gomes. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Revista Universidade Rural**. Série Ciências Humanas, 2012, v. 34, p. 79-100. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=chsr&page=article&op=view&path%5B%5D=834>> Acesso em: 05 mar 2018.

GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIÉ, Andréa Laurato. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Revendo Ciências Básicas**. São Paulo, v. 15, n. 2. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/eins/v15n2/pt_1679-4508-eins-15-02-0233.pdf> Acesso em: 19 mai 2019.

LEMONS, Jailson Bernardo. **Diversidade e inclusão na escola: análise de experiências de um aluno autista em uma escola pública de Florianópolis-SC**. Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, vinculada ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

MARIN, Márcia; MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho; e SIQUEIRA, Carla Fernanda. **Plano Educacional Individualizado (PEI): um estudo sobre sua utilização numa escola especial**. In: GLAT, Rosana e PLETSCHE, Márcia Denise (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidade especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 91-105

MAGALHÃES, Joyce Goulart; CUNHA, Nathália Moreira; SILVA, Suzanli Estef. **Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento na aprendizagem mediada: pensando sobre práticas pedagógicas**. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Denise (Orgs.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

MASCARO, C. A. A.C. **O atendimento pedagógico na sala de recursos sob o viés do plano educacional individualizado para o aluno com deficiência intelectual: um estudo de caso**. Rio de Janeiro, 2017. 152 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2017.

MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA LOMBARDIA. **Il Piano Didattico Individualizzato PEI**. Brescia, 2015. Disponível em: <<http://www.ustservizibs.it/sito/wp-content/uploads/2015>> Acesso em: 03 out. 2018.

MOURA, Dante Henrique; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; RAMOS, Marise Nogueira. **Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio: Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 20 de agosto/2017.

Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 85-100, jan./abr., 2022.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira. **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.

PEREIRA, Débora Mara. **Análise dos efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com Transtorno do Espectro Autista**. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2007. Disponível em <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em: 18 set. 2017.

RODRIGUES, Suellen da Rocha; MACHADO, Gabriela Rivas; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ALBUQUERQUE, Caroline da Silvan; ORRICO, Hélio Ferreira. **Oficinas de Acessibilidade ao Currículo: da lógica de adaptação à lógica da inclusão**. In: V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. 2009, Londrina – PR. Anais. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/268.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2018.

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.

TANNUS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores**. 2014. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.