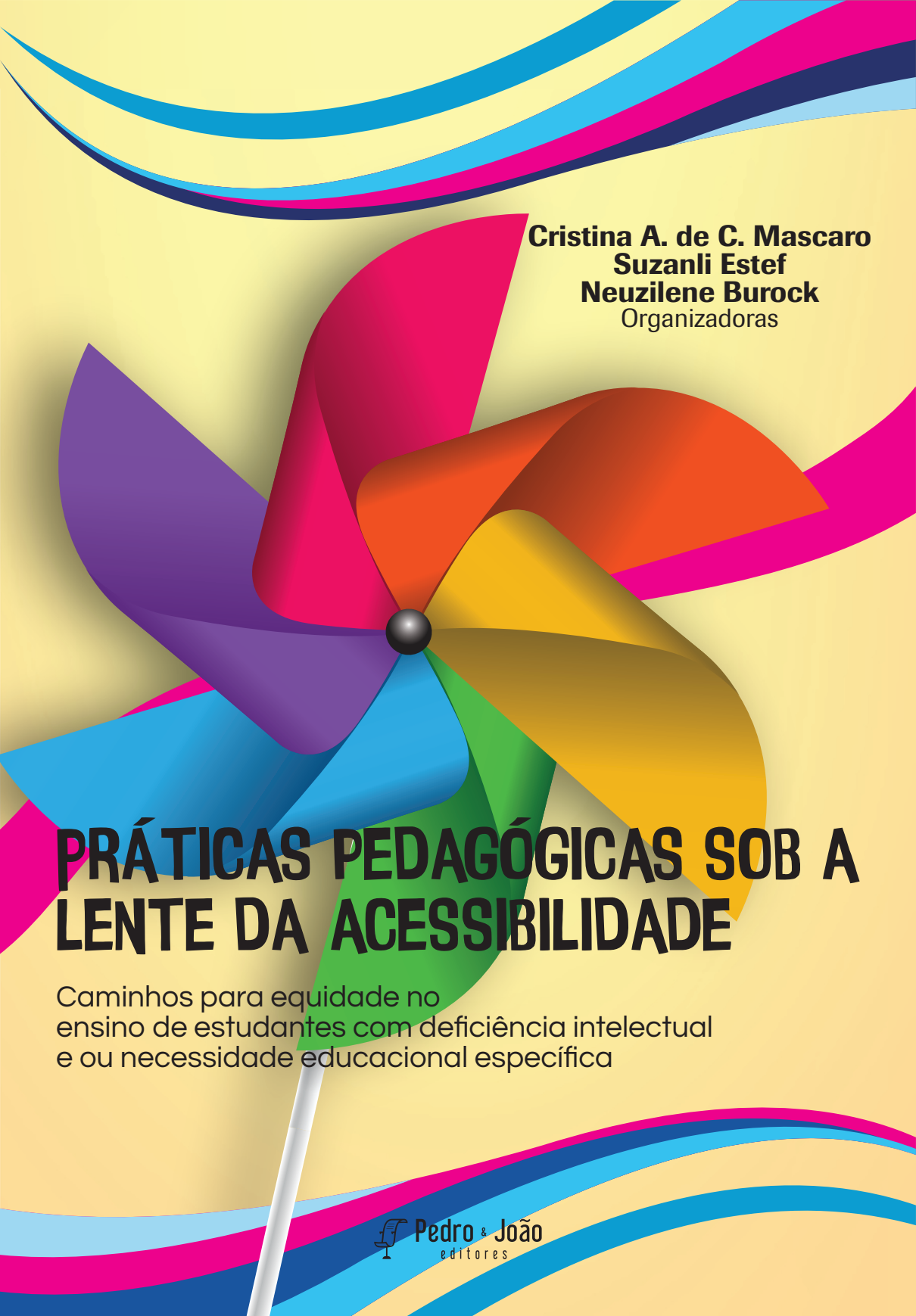




Cristina A. de C. Mascaro
Suzanli Estef
Neuzilene Burock
Organizadoras

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SOB A LENTE DA ACESSIBILIDADE

Caminhos para equidade no
ensino de estudantes com deficiência intelectual
e ou necessidade educacional específica

Práticas pedagógicas sob a lente da acessibilidade:

**caminhos para equidade no ensino de
estudantes com deficiência intelectual e ou
necessidade educacional específica**

**Cristina A. de C. Mascaro
Suzanli Estef
Neuzilene Burock
(Organizadoras)**

Práticas pedagógicas sob a lente da acessibilidade:

**caminhos para equidade no ensino de
estudantes com deficiência intelectual e ou
necessidade educacional específica**



Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Cristina A. de C. Mascaro; Suzanli Estef; Neuzilene Burock [Orgs.]

Práticas pedagógicas sob a lente da acessibilidade: caminhos para equidade no ensino de estudantes com deficiência intelectual e ou necessidade educacional específica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 152p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2015-4 [Digital]

1. Práticas pedagógicas. 2. Acessibilidade. 3. Deficiência intelectual. 4. Necessidade educacional específica. I. Título.

CDD – 370

Capa: Marcos Della Porta

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Zaira Mahmud

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os docentes que participaram da formação do PEI para a Alfabetização e Letramento, aos estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual e ao agente de apoio domiciliar que tornaram possível a materialização deste livro. Agradecemos a FAPERJ pelos fomentos que permitiram realizar o estudo ao longo desses quatro anos.

SUMÁRIO

Prefácio	9
<i>Neuzilene Burock</i>	
Apresentação	11
<i>Cristina Angélica de Aquino Carvalho Mascaro e Suzanli Estef</i>	
Desenho Universal na Aprendizagem como ponto de partida para a elaboração do PEI de um estudante surdo	13
<i>Thatyana Machado Silva e Aresandra Echer Duarte</i>	
Atividades Lúdicas e Comunicação Alternativa e Ampliada como base para o PEI de um estudante com o Transtorno do Espectro Autista	25
<i>Carla Franciele Barbosa e Thatyana Machado Silva</i>	
Universalização do ensino pelo viés do Plano Educacional Individualizado (PEI): um estudo de caso	37
<i>Cleisson Rodrigo da Rocha e Patricia Monteiro Lima Chagas</i>	
Sequência didática com fundamentos e métodos para o ensino de língua portuguesa: Transtorno do Espectro Autista e o Plano Educacional Individualizado	49
<i>Danielle Oliveira Pinto de Almeida e Patricia Monteiro Lima Chagas</i>	
Desenvolvimento das potencialidades: um olhar individualizado através do PEI	65
<i>Ester Bruno de Oliveira Almeida e Bruna Mendes dos Anjos</i>	

Plano Educacional Individualizado: desafios e possibilidades na educação de estudantes surdos	77
<i>Gabriel Nascimento Silva e Bruna Mendes dos Anjos</i>	
O Plano Educacional Individualizado na perspectiva do Desenho Universal na Aprendizagem	87
<i>Kássia Oliveira dos Santos e Glaydsane Peres Carrilho de Souza</i>	
Pequenos passos, grandes conquistas: o papel do PEI na educação inclusiva	97
<i>Luana Barreto Mello e Karina Rodrigues Muylaert</i>	
Plano Educacional Individualizado – PEI: uma proposta de individualização do ensino	107
<i>Miriã Ferreira Bandeira e Neuzilene Burock</i>	
Plano Educacional Individualizado e a inclusão de alunos com TEA: teoria e prática em educação inclusiva	119
<i>Talita Maria Gonçalves da Silva Izidoro e Tamires Cavina Pessoa</i>	
O paradigma de inclusão educacional e as perspectivas do Plano Educacional Individualizado para o desenvolvimento do aluno com surdez na rede regular de ensino	135
<i>Vanderléia Rafael Costa e Tamires Cavina Pessoa</i>	
Notas biográficas: as organizadoras	151

PREFÁCIO

A educação inclusiva tem se consolidado como um dos pilares fundamentais para a promoção da equidade e da diversidade no ambiente escolar. O presente livro é resultado do trabalho final de um curso de formação ofertado a profissionais da educação, com foco na construção de práticas inclusivas sob a perspectiva do Plano Educacional Individualizado (PEI). Tive o imenso prazer de participar dessa jornada ao lado das professoras Cristina Mascaro, Suzanli Estef, Caroline Nunes e Maria Regina Menezes, compartilhando experiências e aprofundando reflexões sobre a Educação Especial.

A coletânea de estudos e experiências aqui reunidas representa uma contribuição significativa para a formação continuada de educadores comprometidos com a promoção de um ensino verdadeiramente acessível e eficaz. Ao longo dos capítulos, os autores exploram, por meio de estudos de caso, tanto os aspectos teóricos quanto as práticas pedagógicas que buscam garantir o desenvolvimento integral dos estudantes com necessidades educacionais específicas. A individualização do ensino e a acessibilidade curricular são elementos centrais dessas discussões, reafirmando o compromisso com a inclusão e a promoção de aprendizagens significativas.

A proposta deste livro é aprofundar o entendimento sobre o PEI como ferramenta essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, oferecendo um olhar detalhado sobre sua aplicação ao abordar possibilidades e desafios enfrentados na educação de estudantes com deficiências e outras necessidades educacionais. Os autores também destacam a importância das pequenas conquistas diárias que, quando somadas, resultam em avanços expressivos na trajetória escolar desses estudantes.

A universalização do ensino requer a adoção de instrumentos que garantam a participação ativa e significativa de todos os

alunos. Nesse sentido, o PEI se revela uma ferramenta indispensável para atender às singularidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Esperamos que a leitura deste livro favoreça novas reflexões, despertando inquietações e incentivando discussões sobre as diferentes estratégias e possibilidades para o desenvolvimento de cada sujeito na escola.

Este livro não apenas evidencia a relevância do PEI na educação inclusiva, mas também inspira educadores, pesquisadores a repensarem suas práticas, buscando formas inovadoras de garantir que nenhum estudante seja deixado para trás. Que esta leitura seja um convite à reflexão e à ação em prol de uma educação mais justa, acessível e verdadeiramente inclusiva.

Neuzilene Burock
Doutoranda ProPED/UERJ
Professora da Educação Especial –
SEMED Duque de Caxias – RJ

APRESENTAÇÃO

Prezados (as) leitores (as),

Apresentamos nesta obra¹, que compõem a coletânea *Formação Docente: desenhos formativos nos pressupostos da Educação Inclusiva*, o percurso formativo voltado para a Alfabetização e Letramento de jovens e adultos com deficiência intelectual sob o desenho inédito da mediação tecnológica para atingir objetivos propostos, tendo como fundamento pedagógico o Plano Educacional Individualizado (PEI). Vivemos no cenário educacional contemporâneo o desafio de transformar nossas práticas pedagógicas para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. Para tal, o presente livro apresenta trabalho finais de uma formação inovadora de cunho teórico e prático. Professores e estudantes com deficiência intelectual e agentes de apoio embarcaram em uma proposta de Alfabetização diferenciada, tendo a tecnologia em suas diferentes formas para a interação ao longo do curso.

No primeiro capítulo Thatyana Machado Silva e Aresandra Echer Duarte discorrem sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) e sua relação com o Desenho Universal na aprendizagem (DUA) com um estudante com surdez. O segundo capítulo Carla Franciele Barbosa e Thatyana Machado Silva apresentam uma proposta de PEI tendo a Comunicação Alternativa para atuação com um estudante autista. Cleisson Rodrigo da Rocha e Patrícia Monteiro Lima Chagas apresentam no terceiro capítulo um estudo de caso voltado para a temática da universalização do ensino. O quarto capítulo tem como foco a sequência didática no

¹ Pesquisa com financiamento FAPERJ, edital ARC 2019: E-26/010.00268/2019; FAPERJ APQ1 E-26/211.971/2021. FAPERJ Jovem Cientista do Nosso Estado 2024-2027; Prociência UERJ 2021-2023 e 2024-2027.

qual Danielle Oliveira Pinto de Almeida e Patrícia Monteiro Lima Chagas utilizam como estratégia de personalização de atividades para um estudante com TEA. Ester Bruno de Oliveira Almeida e Bruna Mendes do Anjos ressaltam no quinto capítulo o PEI e as possibilidades de olhares individualizados. No sexto capítulo, Gabriel Nascimento Silva e Bruna Mendes dos Anjos relatam uma proposta do PEI com estudantes surdos. O sétimo capítulo tem a contribuição de Kássia Oliveira dos Santos e Glaydsane Peres Carrilho de Souza destacando o PEI e sua relação com DUA. O oitavo capítulo traz a reflexão de Luana Barreto Mello e Karina Rodrigues Muylaert sobre o papel do PEI no contexto da educação inclusiva. No nono capítulo Miriã Ferreira Bandeira e Neuzilene Burock apresentam uma proposta de aplicação do PEI. No décimo capítulo, Talita Maria Gonçalves da Silva Izidoro e Tamires Cavina Pessoa dialogam sobre a teoria e a prática do PEI com estudantes autistas. E, no décimo primeiro capítulo Vanderléia Rafael Costa e Tamires Cavina Pessoa discorrem sobre o processo da inclusão educacional e as possibilidades do PEI para estudantes com surdez no ensino comum.

Enfim, destacamos o caráter teórico e prático da formação docente que origina o livro e esperamos que as propostas desenvolvidas sejam catalizadoras para uma contínua inovação de práticas de docente no cenário educacional contemporâneo.

DESENHO UNIVERSAL NA APRENDIZAGEM COMO PUNTO DE PARTIDA PARA A ELABORAÇÃO DO PEI DE UM ESTUDANTE SURDO

Thatyana Machado Silva¹

Aresandra Echer Duarte²

1. INTRODUÇÃO

O presente capítulo refere-se a uma etapa da conclusão do curso de Formação Continuada em Educação Inclusiva, realizado no ano de 2023. Apresentará dados relacionados à elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI) para um estudante com surdez, tendo sua construção realizada de forma articulada com a teoria estudada. O plano foi desenvolvido com base em um caso real, ocorrido em uma turma do primeiro ano do ensino fundamental em uma escola pública de ensino comum, na cidade do Rio de Janeiro.

Visando oferecer uma prática que garanta o acesso do estudante à proposta realizada, todas as atividades foram pensadas de modo a favorecer a interação social e linguística entre todos os colegas da turma. O processo conectivo entre a criança surda e a criança ouvinte é semelhante, mas para isso é necessário que haja o contato diário com a língua por meio de sua comunidade linguística. O ser humano desenvolve o conhecimento de mundo

¹ Pedagoga formada pela UFRJ. Mestre e doutora formada pelo programa de pós-graduação em educação da UERJ, na linha de pesquisa educação inclusiva e processos educacionais. Professora adjunta do departamento de estudos da educação inclusiva e continuada – UERJ. E-mail: thatyana.ms@gmail.com

² Pedagoga formada pela UENP. Pós-graduada em LIBRAS - Tradução, Interpretação e Docência pela Unintese; e Língua Portuguesa: leitura e escrita no ensino para surdo pelo INES. cursando pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inovação Tecnológica pela UFRRJ. E-mail: areecherduarte@gmail.com

através da comunicação e das relações com seus pares, como relata Sacks (2018, p. 19) sobre a aquisição da língua:

Ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro.

Isso nos leva a refletir que a falta de referência linguística de um indivíduo dificulta o seu processo de interação com o meio que o cerca. Há casos em que a criança surda chega à escola sem uma língua estruturada, utilizando apenas sinais caseiros criados no seio familiar, o que resulta em um *input* linguístico tardio, podendo prejudicar até mesmo o seu desenvolvimento cognitivo. A criança que nasce surda, em uma família de pais surdos, tem o contato com a língua de sinais desde os seus primeiros minutos de vida, tendo também uma maior possibilidade de conviver com a comunidade surda e de desenvolver a comunicação com seus pares linguísticos. No entanto, a criança surda que nasce em lares com pais ouvintes, apresenta uma maior evidência de desenvolver dificuldades com a comunicação, conforme estudo realizado por Quadros (1997). A autora aponta que há uma grande probabilidade de que, pelo fato de não conhecerem a língua, os pais acabam não tendo contato com outros surdos. A autora discorre, ainda, que mesmo no caso de pais que vão em busca de conhecimento e tentativa de aprendizagem da língua, é comum ver as crianças apresentarem um déficit devido ao atraso linguístico na comunicação.

Nesses casos é essencial que essa criança surda tenha uma educação bilíngue com professores que dominem a língua de sinais e sirvam de estímulo e modelo linguístico, propiciando que se desenvolva e conheça o mundo que está à sua volta.

2. O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

2.1 Parte introdutória do PEI – caracterização do estudante

As reflexões teóricas feitas anteriormente foram realizadas a partir das características do sujeito no qual percebemos a necessidade de elaborar um planejamento individualizado. Trata-se de um estudante com laudo de surdez severa congênita (desde o nascimento), matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental. Ainda não tem domínio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Começou a aprender a língua há pouco tempo e conhece apenas alguns sinais relacionados ao convívio social e às letras do alfabeto. Seus pais são ouvintes e não conhecem pessoas que façam parte da comunidade surda, por conta disso, o primeiro contato do estudante com a LIBRAS foi no presente ano, apenas na escola. O estudante também não tem o domínio da Língua Portuguesa e encontra-se no processo de alfabetização. É introvertido e não costuma se relacionar com os colegas da classe. Passa a maior parte do tempo sozinho, acompanhado apenas do intérprete de LIBRAS³. Devido a essas lacunas, necessita de um grande suporte na aquisição de novos conteúdos.

Na época em que o trabalho foi desenvolvido, o estudante demonstrava grande interesse em carros, conseguindo fazer a associação entre modelos e marcas de diferentes tipos de automóveis. Seu hiperfoco no tema era grande, a ponto de fazer desenhos de carros a todo tempo e escrever o nome das marcas, mesmo sem reconhecer as letras e sem decodificá-las. Não se tratava, portanto, de uma escrita com cunho de alfabetização, mas apenas a reprodução de um código que ele via estampado nos mais variados tipos de transporte.

³ Intérprete de Libras são responsáveis por ajudar na comunicação entre pessoas ouvintes e com deficiência auditiva, ou entre surdos, por meio da Língua Brasileira de Sinais e a língua oral corrente, o português.

2.2 Elementos importantes a serem considerados

Após analisar o perfil do estudante, chegou o momento de pensar nas estratégias necessárias para propiciar a aprendizagem, a integração com os colegas de sala, a autonomia e a participação ativa nas propostas realizadas pela professora. Com o objetivo de evidenciar meios para que houvesse a inclusão escolar, as finalidades contidas nos princípios estabelecidos pelo Desenho Universal na Aprendizagem (DUA) foram essenciais na elaboração do PEI.

O ponto central do DUA corresponde à elaboração de estratégias que favoreçam a inclusão de todos por meio da eliminação de barreiras que impedem a aprendizagem (Meyer; Rose; Gordon, 2014), visando “[...] melhorar a educação para a grande variabilidade de alunos existentes, usando métodos e materiais flexíveis” (Cast, 2021, n.p.)⁴. Nessa perspectiva, o DUA foi estruturado com base em três princípios fundamentais: fornecer múltiplos meios de engajamento para o aluno; fornecer múltiplos meios de representação do conteúdo e fornecer múltiplos meios de ação e expressão ao aluno. Tais princípios são organizados e apresentados sob a forma de três redes, a saber: rede afetiva, rede de reconhecimento e rede estratégica. De modo resumido, as três redes propostas pelo DUA podem ser entendidas da seguinte maneira:

⁴ As informações foram retiradas diretamente do site do *Center for Applied Special Technology* (CAST) – Centro de Tecnologia Especial Aplicada: <https://www.cast.org/impact/timeline-innovation>.

Quadro 1 – Princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem

DUA		
Rede Afetiva (Por que aprender?)  Como os alunos ficam engajados e permanecem motivados. Como eles são desafiados, como ficam animados e se interessam. Orientação: Estimule o interesse e a motivação da aprendizagem.	Rede de Reconhecimento (O que aprender?)  Como recolhemos fatos e categorizamos o que vemos, ouvimos e lemos. Identificar letras, palavras ou o estilo de um autor são tarefas de reconhecimento. Orientação: Apresente a informação e o conteúdo de maneiras diferentes.	Rede Estratégica (Como aprender?)  Planejando e executando ações. Como organizamos e expressamos nossas ideias. Escrever uma redação ou resolver um problema de matemática são tarefas estratégicas. Orientação: Diferencie as formas pelas quais os alunos expressam o que sabem.

Fonte: Meyer; Rose; Gordon, 2014, p. 51, tradução nossa.

Ao decidir utilizar as estratégias contidas no DUA na intenção de propor um ambiente educacional favorável a todos, o educador precisa se reportar às perguntas contidas nas três redes e elaborar suas propostas tendo como ponto de partida esse questionamento inicial. Ao questionar o motivo de um estudante aprender determinado conceito, o educador que trabalha com base nas ferramentas do DUA deve pensar que a aprendizagem vai ocorrer porque o sujeito “[...] se interessa pelo tema abordado, porque vê sentido nele, porque a experiência ofertada apresenta a possibilidade de uma aplicabilidade na vida e aprender essa habilidade o deixa animado e motivado a ir além” (Silva, 2022, p. 59).

Olhar para o perfil do estudante sob esse viés nos impulsionou a pensar na importância de propor atividades que partissem do foco de interesse dele (carros). Além disso, reconhecemos que era necessário ampliar suas possibilidades linguísticas para que houvesse o desenvolvimento e aquisição da LIBRAS. Sendo assim, entendemos que as atividades deveriam colocar o estudante em contato com os seus pares e apresentar aplicabilidade em sua vida diária. Apenas depois de identificar esses elementos nos

debruçamos na elaboração dos objetivos que deveriam ser alcançados com o PEI do estudante.

2.3 Objetivos do PEI

- Estimular a comunicação e autonomia por meio da LIBRAS;
- Ampliar a aquisição de novos sinais em LIBRAS relacionados ao tema carros;
- Compreender as regras básicas e principais sinalizações do trânsito;
- Identificar a escrita na língua portuguesa de algumas palavras relacionadas ao trânsito;
- Conhecer as ruas do bairro em que fica localizada a escola;
- Estimular a interação entre toda a turma por meio de dinâmicas relacionadas ao funcionamento do trânsito;
- Ensinar sinais em LIBRAS e falar da sua importância para o desenvolvimento da pessoa surda para toda a turma, iniciando uma proposta de ensino bilíngue.

2.4 Conteúdos priorizados

Meios de transporte terrestres, regras de trânsito.

2.5 Atividades

Antes de apresentar o plano elaborado para o estudante é necessário pontuar que ele foi pensado em uma perspectiva colaborativa, tendo a parceria da professora regente e do intérprete de LIBRAS. As atividades foram propostas incluindo recursos visuais, língua portuguesa escrita, língua portuguesa oral e, principalmente, Língua Brasileira de Sinais.

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 01	
Participante: Marcos de Souza Abreu⁵ / 1º ano do Ensino Fundamental – 06 anos	
Professor(a): Aline V. Magalhães⁶	
Data: 16/05/2023 Horário: 8:00 às 11:00	
Conteúdos: Meios de transporte terrestre, regras de trânsito.	
Objetivos: Estimular a comunicação e autonomia por meio da LIBRAS; ampliar a aquisição de novos sinais em LIBRAS relacionados ao tema carros; compreender as regras básicas e principais sinalizações do trânsito; identificar a escrita na língua portuguesa de algumas palavras relacionadas ao trânsito; conhecer as ruas do bairro em que fica localizada a escola; estimular a interação entre toda a turma por meio de dinâmicas relacionadas ao funcionamento do trânsito; ensinar sinais em LIBRAS e falar da sua importância para o desenvolvimento da pessoa surda para toda a turma, iniciando uma proposta de ensino bilíngue.⁷	
Descrição da atividade: Realizar uma caminhada pelo quarteirão da escola com toda a turma. Solicitar que os estudantes fiquem atentos aos transportes, placas e sinalizações que encontrarem no caminho. Com ajuda do intérprete e da professora, solicitar que os estudantes fotografem os elementos que acharem interessantes no trajeto. Ao retornar para a escola, dividir os estudantes em dupla, mostrar as fotos tiradas durante o passeio e pedir que eles façam um desenho da imagem fotografada. Após terminarem os desenhos, o intérprete fará o sinal em LIBRAS referente a cada objeto e a professora escreverá a palavra em português no quadro. A turma toda fará os sinais junto ao intérprete e escreverá a palavra em português nos desenhos correspondentes, fazendo a associação entre imagem, sinal em LIBRAS e palavra escrita. Ao final do dia, o estudante surdo levará todos os desenhos para casa, sendo estimulado a mostrar os sinais para a sua família. Obs.: Para ajudar na condução dos estudantes, aumentar o engajamento entre eles, propiciar a interação da família com a escola e ofertar a possibilidade de a família do estudante surdo iniciar o aprendizado da LIBRAS, será enviado um bilhete convidando todos os familiares a participar da caminhada pelas ruas do bairro.	

⁵ O nome dado ao aluno no presente capítulo é fictício, a fim de preservar sua identidade..

⁶ O nome dado à professora no presente capítulo é fictício, a fim de preservar sua identidade.

⁷ Os conteúdos e objetivos propostos foram os mesmos e se repetiram em todas as atividades ofertadas para o estudante.

Recursos: Celular para fotografar os elementos do trânsito identificados durante o passeio pelo quarteirão, folha, lápis de cor e canetinha.

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 02	
Participante: Marcos de Souza Abreu / 1º ano do Ensino Fundamental – 06 anos	
Professor(a): Aline V. Magalhães	
Data: 17/05/2023 Horário: 8:00 às 11:00	
Conteúdos: Meios de transporte terrestre, regras de trânsito.	
Objetivos: Estimular a comunicação e autonomia por meio da LIBRAS; ampliar a aquisição de novos sinais em LIBRAS relacionados ao tema carros; compreender as regras básicas e principais sinalizações do trânsito; identificar a escrita na língua portuguesa de algumas palavras relacionadas ao trânsito; conhecer as ruas do bairro em que fica localizada a escola; estimular a interação entre toda a turma por meio de dinâmicas relacionadas ao funcionamento do trânsito; ensinar sinais em LIBRAS e falar da sua importância para o desenvolvimento da pessoa surda para toda a turma, iniciando uma proposta de ensino bilíngue.	
Descrição da atividade: Dispor os estudantes em dupla e propor a construção de um jogo da memória. Entregar as cartas em branco e pedir que cada dupla faça o desenho dos elementos estudados na aula anterior, conforme lembrarem do sinal correspondente a ele. Além do desenho e do sinal, os estudantes serão estimulados a escrever o nome das imagens. As figuras são emparelhadas e apresentadas com o verso para baixo e cada participante, na sua vez, desvira duas fichas, verificando se são pares. O jogo é finalizado quando todos os pares forem retirados. O participante com maior quantidade de pares vence. Os estudantes serão incentivados a trocarem os jogos entre as demais duplas da turma, de modo que todos possam ter contato com imagens, sinais e palavras diferentes. Obs.: Realçar a importância de todos lembrarem não apenas a escrita da palavra como também os sinais em LIBRAS correspondentes a cada desenho, propiciando que o estudante surdo amplie o seu vocabulário e interaja com os colegas da turma.	
Recursos: Folha, lápis de cor e canetinha.	

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 03	
Participante: Marcos de Souza Abreu / 1º ano do Ensino Fundamental – 06 anos	
Professor(a): Aline V. Magalhães	
Data: 18/05/2023 Horário: 8:00 às 11:00	
Conteúdos: Meios de transporte terrestre, regras de trânsito.	

Objetivos: Estimular a comunicação e autonomia por meio da LIBRAS; ampliar a aquisição de novos sinais em LIBRAS relacionados ao tema carros; compreender as regras básicas e principais sinalizações do trânsito; identificar a escrita na língua portuguesa de algumas palavras relacionadas ao trânsito; estimular a interação entre toda a turma por meio de dinâmicas relacionadas ao funcionamento do trânsito; ensinar sinais em LIBRAS.
Descrição da atividade: Propor um bingo coletivo para todos os estudantes da turma. A professora distribuirá as cartelas contendo várias imagens, juntamente com a palavra escrita, dos elementos que estão sendo estudados ao longo da semana. O intérprete sorteará um desenho que pode estar contido ou não na cartela dos estudantes. O estudante só marcará o ponto e fará a associação entre a imagem sorteada e o desenho que consta em sua cartela, se ele fizer de forma correta o sinal em LIBRAS correspondente ao desenho sorteado. O estudante surdo fará, junto ao intérprete, a avaliação do sinal que foi feito pelo colega. Se estiver correto, o estudante marca o ponto na cartela. Caso o sinal não esteja certo, o intérprete demonstrará o sinal correto e colocará a imagem para ser sorteada novamente. O jogo é finalizado quando algum estudante conseguir completar toda a sua cartela, tendo feito a associação entre imagem e sinal em LIBRAS. Obs.: Realçar a importância de todos lembrarem não apenas a escrita da palavra como também os sinais em LIBRAS correspondentes a cada desenho, propiciando que o estudante surdo amplie o seu vocabulário e interaja com os colegas da turma.
Recursos: Folha, lápis de cor e canetinha.

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 03
Participante: Marcos de Souza Abreu / 1º ano do Ensino Fundamental – 06 anos
Professor(a): Aline V. Magalhães
Data: 18/05/2023 Horário: 8:00 às 11:00
Conteúdos: Meios de transporte terrestre, regras de trânsito.
Objetivos: Estimular a comunicação e autonomia por meio da LIBRAS; ampliar a aquisição de novos sinais em LIBRAS relacionados ao tema carros; compreender as regras básicas e principais sinalizações do trânsito; identificar a escrita na língua portuguesa de algumas palavras relacionadas ao trânsito; estimular a interação entre toda a turma por meio de dinâmicas relacionadas ao funcionamento do trânsito; ensinar sinais em LIBRAS e falar da sua importância para o desenvolvimento da pessoa surda para toda a turma, iniciando uma proposta de ensino bilíngue.
Descrição da atividade: A partir do que os estudantes vivenciaram na caminhada pelos entornos da escola e com base nos sinais em LIBRAS aprendidos ao longo da semana, propor a simulação da travessia de uma rua

de forma lúdica. Pedir que os estudantes fiquem atentos à cor do semáforo, pista de pedestre, guarda de trânsito e movimentação dos carros. Aguçando a imaginação dos estudantes, a professora coloca as crianças vestidas de guarda, motorista, pedestres, idosos, crianças etc. Uma senhora quer atravessar a rua, será que alguém pode ajudar? Qual a cor do semáforo que ela pode atravessar? Como fazer a abordagem dos pedestres se eles forem surdos? Que expressões podemos usar para oferecer ajuda, agradecer, cumprimentar? Aproveitar a atividade para expandir os sinais aprendidos durante a semana, ensinando para toda a turma sinais referentes à convenção social, como por exemplo: Olá; bom dia; boa tarde; boa noite; ajuda; obrigado; desculpa.

Recursos: Fantasia para vestir os alunos de guarda, caixas de papelão para confeccionar carrinhos (simulando os transportes encontrados no trânsito), papelão para confeccionar a faixa de pedestre e o semáforo.

2.6 Avaliação

Todas as atividades propostas foram avaliadas continuamente, de modo a verificar não apenas a realização das tarefas, mas a aquisição de novos sinais em LIBRAS, bem como a interação social do aluno surdo com seus pares.

É importante frisar que o planejamento apresentado se refere apenas a quatro dias de atividades que foram elaboradas, levando em consideração as características do estudante, seus assuntos de interesse e o desenvolvimento de suas habilidades. A intenção inicial foi, antes de mais nada, possibilitar que ele criasse vínculo com seus pares e saísse do isolamento social em que se encontrava devido à dificuldade de comunicação causada pela falta do domínio de uma língua que contemplasse as suas necessidades.

Ao final das atividades foi possível perceber que o estudante se mostrou mais interessado em aprender novos sinais em LIBRAS. Uma hipótese para isso é que, nas estratégias de ensino traçadas, pensamos na participação ativa do professor regente, intérprete de LIBRAS, estudante surdo e demais colegas de classe, todos sendo igualmente envolvidos nas atividades. Além disso, o fato de termos feito uma caminhada aos arredores da escola, nos deu a possibilidade de vermos aplicabilidade nos conteúdos aprendidos. As novas palavras abordadas durante as aulas, sejam elas escritas

na língua portuguesa ou sinalizadas em LIBRAS, não estavam dissociadas do contexto cotidiano da turma e isso motivou a todos na hora da aprendizagem.

A esse respeito, destacamos a importância de partir de um ponto de interesse do estudante e ampliar o hiperfoco dele, expandindo a possibilidade de um trabalho que faça sentido em sua vida prática, gerando, portanto, toda a diferença no processo de realização das atividades.

CONCLUSÃO

Após a experiência relatada, verificamos na prática que o PEI é um instrumento que facilita o planejamento/organização do professor e favorece a aprendizagem dos estudantes. Ao observarmos as características e necessidades específicas do estudante é possível traçar metas que estejam de acordo com a realidade por ele vivenciada, pensando nas estratégias, materiais, metodologias e abordagens a serem adotadas.

Sendo assim, o PEI se destaca por ser um documento que possibilita o registro das habilidades atuais do estudante, visando o desenvolvimento de competências que ainda precisam ser alcançadas para que haja a autonomia e independência do sujeito. Ou seja, o PEI não corresponde a somente mais um documento burocrático e sem função no cotidiano escolar, ao contrário, ele auxilia na organização do trabalho docente e na condução das atividades cotidianas, ao ponto que as tarefas propostas tenham aplicabilidade na vida do estudante e sejam seguidas de forma mais organizada pelo professor.

Conforme pontuado anteriormente, neste capítulo apresentamos apenas quatro atividades de um planejamento inicial para o estudante. Era preciso traçar uma estratégia rápida para que ele pudesse interagir com os colegas de classe por meio da LIBRAS. Após essas primeiras atividades de planejamento introdutório, pensamos em um PEI mais completo e mais longo, que contemplasse atividades para todo o bimestre. Isso nos dá a clareza

que o processo de planejamento e execução do PEI precisa ser revisto e reorganizado a todo momento, sempre levando em conta as necessidades do estudante e tendo em mente o que é preciso fazer para alcançar as metas traçadas.

REFERÊNCIAS

MEYER, A., ROSE, D. H., GORDON, D. *Universal design for learning: theory and practice*. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2014.

QUADROS, R. M. de. *Educação de Surdos: A aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SACKS, O. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. 5ª reimpressão. São Paulo: companhia de bolso, 2018.

SILVA, T. M. *Desenho Universal na Aprendizagem e autoscopia: formação continuada docente para a inclusão escolar de alunos com TEA*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

ATIVIDADES LÚDICAS E COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA COMO BASE PARA O PEI DE UM ESTUDANTE COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Carla Franciele Barbosa¹
Thatyana Machado Silva²

O presente capítulo apresenta dados sobre a criação de um Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para um estudante com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O plano foi desenvolvido a partir de um caso real de ensino, realizado em uma turma de Educação Infantil, em uma escola pública de ensino comum.

Para construir uma prática que permitisse o acesso do aluno ao conteúdo apresentado, foi realizada uma proposta lúdica com toda a turma. Articulando a discussão que será abordada a partir da teoria estudada, Kishimoto (1996, p. 36) afirma que: “Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas por um adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa”.

A palavra "lúdico" vem do latim, "ludus". A palavra tem vários significados, incluindo jogos infantis, competições, recreações e apresentações teatrais. A ludicidade no ensino refere-se à utilização de elementos lúdicos no processo de ensino como jogos, brincadeiras, atividades recreativas e desafios. O lúdico não é apenas uma forma de entretenimento; é uma ferramenta

¹ Pedagoga formada pela UERJ, Pós-graduada em Educação Especial e Inovação Tecnológica formada pela UFRJ, professora de Ensino Fundamental do Rio de Janeiro. E-mail: carlabarb19@gmail.com

² Pedagoga formada pela UFRJ. Mestre e doutora formada pelo programa de pós-graduação em educação da UERJ, na linha de pesquisa educação inclusiva e processos educacionais. Professora adjunta do departamento de estudos da educação inclusiva e continuada – UERJ. E-mail: thatyana.ms@gmail.com

pedagógica valiosa que visa tornar a aprendizagem mais significativa, divertida e, acima de tudo, eficaz.

Assim, fica claro que o lúdico não pode ser resumido a um termo, mas sim a um conjunto de circunstâncias. O lúdico tem um papel importante na educação, principalmente na infância. A brincadeira permite o compartilhamento de ideias e o desenvolvimento da aprendizagem e da evolução infantil.

Dessa maneira, é entendido que o lúdico afeta diretamente o desenvolvimento cognitivo das crianças. Isso se deve ao fato de fornecer um equilíbrio essencial para a aprendizagem e servir como base para uma educação equilibrada e completa. Além disso, estimula a observação, a imaginação, a criatividade e a espontaneidade da criança, melhorando assim seu desenvolvimento.

De acordo com Piaget (1971), o lúdico é mais relacionado à assimilação do que à acomodação. Isso significa que a brincadeira cria situações de aprendizagem sem que a criança esteja ciente do que está fazendo. O modelo piagetiano vem da necessidade de criar situações de aprendizagem com base nos interesses do sujeito que aprende, bem como seu ambiente e nível de desenvolvimento conceitual. Piaget (1971) afirma que as atividades lúdicas são essenciais para o aprendizado porque desenvolvem a criatividade e a aquisição da linguagem. Considerando Piaget (1971) e Friedmann (1992), brincadeiras ajudam as crianças a se desenvolverem em todos os aspectos: cognitivos, afetivos, físico-motores, morais, linguísticos, emocionais, visuais, auditivos, táteis e sociais.

Vygotsky (1984) afirma que o brincar é um componente essencial na construção do pensamento da criança. Para entender o desenvolvimento infantil, é necessário compreender as necessidades da criança, saber o que ela precisa para que os incentivos sejam adequados e eficazes, para que seja possível promover o que Vygotsky chama de um estágio de desenvolvimento. Além disso, é importante entender que as brincadeiras são uma maneira de satisfazer as necessidades da

criança, conhecê-la e entendê-la, além de conduzi-la a novos estágios de desenvolvimento (Vygotsky, 1984).

Como demonstrado, o lúdico é fundamental para o desenvolvimento humano e cognitivo do sujeito, bem como para os processos de ensino-aprendizagem, pois é uma parte essencial do desenvolvimento da criança. É conhecido que pessoas com TEA podem apresentar prejuízos em relação à interação social, portanto, é crucial que a educação bem-organizada ofereça a esses sujeitos a oportunidade de interagir com o mundo ao seu redor e com seus amigos e familiares por meio da prática lúdica, tornando-os capazes de desenvolver suas próprias potencialidades. A criança com TEA deve ser incentivada a aprender de maneira natural e eficaz. As intervenções lúdicas ajudam a criança a interagir socialmente, melhorar a linguagem e diminuir os comportamentos restritivos e repetitivos.

Portanto, é fundamental compreender que o lúdico no ambiente educacional vai além de uma simples brincadeira. Ele se traduz em propostas que estimulam o desenvolvimento de habilidades e aprendizagens por meio de atividades envolventes e prazerosas, permitindo que os alunos alcancem competências que antes pareciam desafiadoras. Trabalhar com o lúdico ajuda a criança com TEA a desenvolver não apenas suas habilidades físicas e cognitivas, mas também a encontrar prazer em várias atividades. Essa é uma prática indispensável para o desenvolvimento do aluno com TEA.

Aprovada em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) não só garante a matrícula dos alunos com deficiência nas escolas regulares do Brasil, como também prevê o atendimento às suas necessidades educacionais especiais de forma integrada à proposta pedagógica da escola. Para auxiliar a garantir esse direito, temos o Plano Educacional Individualizado, mais conhecido pela sigla PEI, um documento elaborado pelo professor com base na observação e avaliação do estudante. O documento reúne as necessidades, conhecimentos prévios, potencialidades e habilidades destes sujeitos, além de detectar as barreiras que enfrentam para seu bem-

viver na escola e na vida prática diária. Como cada aluno é único e aprende de maneira diferente, o PEI visa registrar esse caráter individual para que todos os alunos possam aprender com estratégias adequadas. Com base nesses conceitos, este capítulo propõe a apresentação do desenvolvimento de uma sequência didática voltada para a temática alimentação saudável.

2. ELABORANDO O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

2.1 Caracterização do aluno

O plano foi elaborado para um estudante com TEA com 04 anos de idade, matriculado em uma turma de Educação Infantil.

Na época em que o trabalho foi realizado, o estudante apresentava necessidades complexas de comunicação, precisando de suporte para que pudesse ser mais bem compreendido. Apresentava intenção comunicativa limitada, tendo dificuldades para iniciar, manter e finalizar conversas. Essas dificuldades o impossibilitavam de fazer escolhas de modo autônomo, fazendo com que ele aceitasse de modo passivo aquilo que lhe era oferecido. Devido a isso, costumava ficar isolado na sala de aula, não havendo muita interação com os seus pares.

Além disso, apresentava um baixo tempo de concentração, permanecendo poucos instantes dedicado a uma atividade. Geralmente o aluno passava de uma tarefa a outra rapidamente, sem que tivesse terminado de realizar o que era proposto. Costumava estar sempre muito agitado e tinha preferência por atividades que envolvessem um trabalho lúdico, rejeitando aquelas que eram apresentadas apenas de forma escrita no caderno.

É importante destacar que o estudante frequentava a sala de recursos multifuncionais da escola duas vezes na semana, tendo também uma agente de apoio durante toda sua permanência na aula. Além disso, ele também recebia atendimento clínico psicológico de 15 em 15 dias.

2.2 Elementos importantes a serem considerados

Por apresentar seletividade alimentar, as atividades do PEI foram pensadas para aprimorar o paladar do aluno, bem como auxiliar no desenvolvimento de sua comunicação e, consequentemente, interação com os colegas de turma.

Na intenção de alcançar tais habilidades do estudante, utilizamos estratégias da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA). A CAA é um recurso da tecnologia assistiva que utiliza símbolos gráficos (como pictogramas, gravuras, desenhos, fotografias e linguagem alfabética), bem como miniaturas concretas e dispositivos (aplicativos) geradores de fala por meio de uma voz digitalizada ou sintetizada. Além disso, a CAA pode utilizar gestos manuais, expressões faciais e movimentos envolvendo todo o corpo, sempre com o objetivo de favorecer que pessoas com dificuldades complexas de comunicação, devido a fatores psicológicos, neurológicos, emocionais, físicos e/ou cognitivos, possam realizar a comunicação face a face (Nunes, 2003; Soto; Tetzchner, 2003).

Sendo assim, ao analisar as características individuais do estudante, percebemos a necessidade de utilizar a CAA para favorecer que ele fizesse suas próprias escolhas, iniciando assim o desenvolvimento da autonomia de escolhas. O primeiro passo para realizar essa abordagem foi a elaboração de uma lista contendo as principais atividades realizadas durante a rotina escolar do estudante, bem como os materiais mais utilizados por ele durante o todo o período de horário escolar (brinquedos, jogos, cores que costuma se aproximar, alimentos favoritos, alimentos que recusa, cardápio utilizado na cantina etc.).

O objetivo era preparar um material de CAA que favorecesse as condições necessárias para que ele realizasse suas escolhas individuais de modo autônomo. Ao pensar em tais estratégias, ressaltamos a importância de identificar as preferências pessoais de cada estudante e incluí-las nas atividades cotidianas por meio do planejamento docente.

O perfil do estudante apontava, também, uma grande dificuldade em dar prosseguimento às atividades propostas, de modo que ele desejasse manter um ritmo próprio com as tarefas, evidenciando comportamentos agitados em todas as vezes que a professora tentava conduzir ou mudar a tarefa que estava sendo realizada. Sendo assim, pensamos na necessidade da CAA ser utilizada como um recurso visual facilitador durante esse processo, de modo que ela fosse empregada na percepção da sequência de atividades a serem realizadas no dia, sendo possível identificar o encadeamento entre elas, bem como o início e o término de cada tarefa executada.

Após identificar os elementos/estratégias que precisávamos abordar no plano do estudante em questão, traçamos os objetivos a serem alcançados durante as atividades realizadas.

2.3 Objetivos do PEI

- Estimular a comunicação e autonomia por meio da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA);
- Compreender a sequência de atividades a serem realizadas no dia;
 - Identificar alimentos saudáveis e não saudáveis;
 - Conhecer as diferentes frutas, verduras e legumes;
 - Estimular hábitos alimentares saudáveis

2.4 Conteúdos priorizados

Alimentação saudável, hábitos alimentares.

2.5 Atividades realizadas

A seguir apresentamos as atividades realizadas com base no protocolo da formação para o planejamento de atividades do PEI (Mascaro, 2020).

Quadro 01 - Planejamento nº 01

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023	
Planejamento de atividades nº: 01	
Participante: Felipe Machado dos Santos ³ / Educação Infantil – 04 anos	
Professor(a): Clarissa P. G. de Souza ⁴	
Data: 07/08/2023	Horário: 11:00 às 14:00
Conteúdos: Alimentação saudável, hábitos alimentares.	
Objetivos: Estimular a comunicação e autonomia por meio da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA); compreender a sequência de atividades a serem realizadas no dia; identificar alimentos saudáveis e não saudáveis; conhecer as diferentes frutas, verduras e legumes; estimular hábitos alimentares saudáveis ⁵ .	
Descrição da atividade: Roda de conversa sobre a preferência alimentar das crianças. Perguntar qual alimento o estudante mais gosta e o que não gosta – utilizar a CAA para que ele possa responder. Ler o livro: “A cesta de Dona Maricota” e em seguida apresentar os elementos que aparecem no livro. Trazer os alimentos na forma crua, deixar que os estudantes manipulem, sintam as texturas e cheiros. Após isso, apresentar os alimentos na forma cozida; pedir que eles cortem (sob a supervisão da professora e utilizando facas de plástico), que espetem com o garfo e que provem os alimentos. Confeccionar a cesta de dona Maricota, utilizando os pictogramas de Arasaac ⁶ , revisando o nome das frutas, verduras e legumes que foram experimentados na atividade.	
Recursos: Livro: https://muraldeatividades.files.wordpress.com/2012/05/a-cesta-de-dona-maricota.pdf Frutas, verduras e legumes in natura, pratos, garfos e facas de plástico, pictogramas dos alimentos utilizados, cartolina, cola.	

Fonte: Mascaro (2021)

³ O nome dado ao aluno no presente capítulo é fictício, a fim de preservar sua identidade.

⁴ O nome dado à professora no presente capítulo é fictício, a fim de preservar sua identidade.

⁵ Os conteúdos e objetivos propostos foram os mesmos e se repetiram em todas as atividades propostas para o estudante.

⁶ Portal Aragonês de comunicação aumentativa e alternativa, financiado pelo governo de Aragão/Espanha, que oferece gratuitamente recursos gráficos para facilitar a comunicação de pessoas que necessitam de apoio nessa área. Acesso em: <http://www.arasaac.org/index.php>.

Quadro 02 - Planejamento nº 02

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 02	
Data: 08/08/2023	Horário: 11:00 às 14:00
Descrição da atividade: Assistir ao vídeo, conversar sobre o que entenderam e destacar os pontos importantes. Utilizar uma prancha de CAA com os principais elementos contidos no vídeo, de modo que o estudante possa observá-los durante a conversa e, assim, consiga expressar a sua opinião a respeito do assunto. Confeccionar um cartaz com a preferência de frutas, verduras e legumes da turma. Levar diversos pictogramas de CAA retiradas do site Arasaac, permitindo que a turma escolha e pinte, para em seguida colar no cartaz. Ao final, oferecer massinha para fazerem o que mais gostam de comer.	
Recursos: Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=xs6nN_zZ3qY ; Cartolina, pictogramas de frutas, verduras e legumes (retiradas do portal Arasaac), canetinhas, massinha.	

Fonte: Mascaro (2021)

Quadro 03 - Planejamento 03

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 03	
Data: 09/08/2023	Horário: 11:00 às 14:00
Descrição da atividade: Com a turma dividida em grupos de quatro estudantes, colocar na mesa alimentos in natura e algumas embalagens de alimentos saudáveis e não saudáveis. Cada grupo receberá uma cesta de compras e será orientada a “comprar” alimentos saudáveis para preparar um almoço. Após a finalização das compras de cada grupo, perguntar à turma o motivo de classificarem tais elementos como saudáveis e não saudáveis. De acordo com o valor nutricional contido na embalagem de cada produto, colocar açúcar em copos transparentes, informando o valor de açúcar contido em cada alimento processado e nos alimentos in natura. Trabalhar com os estudantes o conceito de mais e menos, a partir da quantidade de açúcar contida nos copos. Conduzir os estudantes a identificarem que os alimentos que possuem menos açúcar são mais saudáveis para consumo. Ao final, construir um cartaz com pictogramas de Arasaac e com os rótulos dos alimentos utilizados, informando quais deles possuem níveis adequados e inadequados de açúcar para o consumo.	
Recursos: Alimentos in natura, embalagens de produtos alimentícios utilizados no cotidiano, cartolina, pictogramas de frutas, verduras e legumes (retiradas do portal Arasaac).	

Fonte: Mascaro (2021)

Quadro 04 - Planejamento 04

Plano de Ensino Individualizado - Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 04	
Data: 10/08/2023	Horário: 11:00 às 14:00
Descrição da atividade: Montar uma salada de frutas com turma. As frutas vieram previamente cortadas, tendo sido lavadas pelos alunos em casa com ajuda dos responsáveis. Antes de juntar as frutas na salada, apresentar cada uma in natura, permitindo que os estudantes sintam a textura, cheiro, tamanho, formato e peso de cada uma. Deixar que os estudantes provem as frutas trazidas e organizar uma separação prévia, classificando-as em doces e azedas. Montar um cartaz com pictogramas de Arasaac identificando o sabor doce e azedo das frutas experimentadas. Perguntar aos estudantes quem prefere as frutas azedas e quem prefere as frutas doces, confeccionando um gráfico de barras a partir das respostas dadas. Para aqueles que apresentam necessidades complexas de comunicação, utilizar uma prancha de CAA para responder. Montar a salada junto aos estudantes, identificando o nome de cada fruta utilizada. Consumir a salada após o almoço, como uma sobremesa.	
Recursos: Frutas, copo descartável, colher, bacia, cartolina, pictogramas de Arasaac, lápis de cor.	

Fonte: Mascaro (2021)

2.6 Avaliação

A avaliação das atividades desenvolvidas ocorreu de forma contínua, sendo realizadas ao longo de toda a aplicação, de modo a verificar a participação e a realização das tarefas. Também foi observado se houve o aumento das possibilidades de expressão e comunicação do estudante por meio dos recursos de CAA. Além disso, observamos se o estudante apresentou o aumento do tempo dedicado em cada tarefa realizada.

Ao final da execução do plano foi possível averiguar que o estudante obteve um maior tempo de concentração nas atividades propostas. Se antes ele desejava passar de uma tarefa a outra de forma bem rápida e sem conclusão, após a utilização dos pictogramas de CAA para sequenciar as atividades que seriam realizadas em cada dia, o estudante compreendeu melhor o que

deveria ser feito, tendo mais facilidade em seguir a rotina proposta para a turma. Assim, destacamos a enorme importância que a CAA tem no desenvolvimento educacional, social e comunicativo dos alunos. Para obter respostas e solicitar a opinião de um aluno não oralizado que apresenta necessidades complexas de comunicação, exigir que esse aluno fale não é o melhor caminho a seguir. Tampouco devemos oferecer propostas sem dar a ele as condições necessárias para comunicar aquilo que deseja expressar. O uso da CAA foi, portanto, essencial para alcançarmos o objetivo de iniciar o desenvolvimento das habilidades comunicativas do aluno.

CONCLUSÃO

Podemos destacar que o PEI é um documento que visa organizar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as particularidades de cada aluno, garantindo sua inclusão e desenvolvimento. O PEI é, portanto, um instrumento que direciona todo o percurso formativo do estudante, possibilitando observar o desenvolvimento das habilidades adquiridas e direcionando quais habilidades ainda são necessárias para a promoção da independência e vida autônoma do sujeito.

Diante do exposto observa-se que o PEI não é apenas mais um documento no qual o professor precisa registrar apenas como forma de obrigação burocrática. Se considerado como uma ferramenta que auxilia o docente a perceber o indivíduo como um todo, contribui para a observação das potencialidades do estudante para, a partir daí, traçar metas referentes às habilidades que ainda necessitam ser alcançadas. O PEI é um instrumento que auxilia, orienta e conduz o trabalho docente. A elaboração do PEI traz luz às necessidades do estudante, o que permite a organização do trabalho docente e tem em mãos um instrumento que pode ser utilizado a seu favor, ajudando na condução das atividades cotidianas de modo que o trabalho realizado apresente sentido tanto para o estudante quanto para o educador.

REFERÊNCIAS

FRIEDMANN, A. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. 4.ed. São Paulo: Abrinq, 1998.

KISHIMOTO, T. M. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 1996.

MASCARO, C. A. A. C. *Material didático do curso: Alfabetização e letramento pelo viés do Plano Educacional Individualizado - PEI*. UERJ, 2020.

NUNES, L. R. O. P. Linguagem e comunicação alternativa: uma introdução. In: NUNES, L. R. O. P. (org). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p. 1-13.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo*. São Paulo: Znanh, 1971.

SOTO, G.; TETZCHNER, V. S. Supporting the development of alternative communication through culturally significant activities in shared educational settings. In: SOTO, G.; TETZCHNER, v., S. (ed.). *Augmentative and alternative communication developmental issues*. London: Whurr, 2003. p. 287-299.

TANNÚS-VALADÃO, G., & MENDES, E. G. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. *Revista Brasileira de Educação*, 23. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230076>

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológico superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO PELO VIÉS DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): UM ESTUDO DE CASO

Cleisson Rodrigo da Rocha¹
Patricia Monteiro Lima Chagas²

1. INTRODUÇÃO

Planejar é sinônimo de organização. Antecipar, estar pronto para colocar em prática ações que foram previamente articuladas visando um fim. Isso é o PEI. O Plano Educacional Individualizado (PEI) possui o papel fundamental de orientar o trabalho docente, visando práticas pedagógicas com potencial de promover a inclusão escolar do aluno público da Educação Especial³. Elaborado pelo professor, em parceria com docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁴, demais profissionais envolvidos com a educação do aluno, a família e o próprio estudante, quando for possível.

O PEI traz consigo todas as potencialidades, habilidades, desejos e dificuldades – traduzidas em barreiras educacionais,

¹ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd/UERJ). Especialista em Educação Especial e Inovação Tecnológica (UFRRJ). Pedagogo no CREI Sesc Senac RJ. E-mail: cleissonrodrigo.rocha15@gmail.com

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd/UERJ). Pedagoga. Professora Especialista em Educação Especial Faetec/RJ. E-mail: tricimonteiro@yahoo.com.br

³ De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2008), são considerados público da Educação Especial alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

⁴ Serviço prestado para atender aos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e/ou com altas habilidades/superdotação, que devem estar matriculados em escolas comuns do ensino regular.

assim como as estratégias elencadas para tornar o ensino mais acessível ao aluno para o qual se planeja (Mascaro, 2017). Considerando a diversidade do sujeito, o PEI deve passar por periódicas revisões, analisando e avaliando o que foi eficaz, o que pode ser melhorado ou alterado e o que já não se aplica mais. Neste capítulo, elucidaremos a construção desse plano, de modo a compreender o significado da individualização do ensino e a personalização dos processos.

Um bom planejamento, quando centrado no aluno e feito de forma colaborativa, pode contemplar não somente o estudante com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas, mas toda a turma, por meio de práticas que visem romper com métodos tradicionalistas. Com base nos princípios de universalização do ensino, o qual promove a remoção de barreiras em lugar de adaptações (Zerbato; Mendes, 2018), é possível oportunizar que aconteça em sala de aula a devida participação, permanência e construção de conhecimento por todos os estudantes.

Para tal, a seguinte proposta de PEI foi planejada tendo como foco um aluno real, acompanhado durante um período de estágio não obrigatório na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. O desenvolvimento deste trabalho levou em conta o contexto acadêmico e de vida pessoal da criança, com base no que foi observado e estudado sobre o caso, apresentando, em seguida, propostas pedagógicas de inclusão escolar.

2. CONSTRUINDO O PEI

A inclusão se fundamenta na concepção defendida por organismos nacionais e internacionais, através de documentos que reafirmam a necessidade de consolidação dos direitos que deem visibilidade e acolhimento à diversidade de sujeitos que compõem os espaços escolares. É através da implementação de políticas públicas e leis já vigentes em nosso país, que se efetivam estratégias que possibilitam a (re)construção da escola como instrumento de

valorização do ser social, com vistas ao pleno exercício da cidadania.

De certo que existem desafios a serem superados, inclusive tornar o aluno princípio, meio e fim do ato educativo, o centro do processo; diante da certeza de que todos podem usufruir dos saberes promovidos pela escola. Os encontros entre seres singulares que a escola promove, oportuniza ir além do que está aparente, em busca de particularidades. Toda sutileza é bem-vinda, pois é preciso ir além para conhecer o aluno.

2.1 O aluno: conhecer para planejar

Como já se sabe, torna-se imprescindível o planejamento com base no aluno. No entanto, para que isso ocorra de maneira exitosa, faz-se necessária a minúcia nos detalhes. É preciso elencar dados educacionais, mas também aqueles envolvendo a família, a vida e o contexto do sujeito para o qual se planeja, buscando sempre promover uma educação significativa e proveitosa. Dessa forma, trazemos aqui o detalhamento acerca de tudo aquilo que permeia a vida do estudante e os desdobramentos das dinâmicas de seu cotidiano.

Gabriel é uma criança de 9 (nove) anos de idade, que adora brincar e conversar sobre jogos. Mora apenas com a mãe no Morro da Baiana, Complexo do Alemão - RJ. Aos 4 anos, foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, recentemente, vem sendo acompanhado por um neurologista no Hospital Universitário Clementino Fraga Filho, sob investigação de Transtorno de Conduta. Com a ajuda de uma ONG, realiza arteterapia quinzenalmente. Atualmente, estuda numa Escola Municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro próxima a sua casa, matriculado no terceiro ano do Ensino Fundamental. Apesar da alimentação fornecida pela escola, come o que sua mãe envia na lancheira e só almoça em casa, pois possui diferentes alergias alimentares.

Gabriel é capaz de expressar bem seus desejos e desgostos. Corre, pula, escala e brinca com autonomia. Ama jogos para

computador, principalmente os de terror – com assustadores monstros e terríveis vilões, os quais sempre eram combatidos –, desenhar e brincar de pique-esconde. Também adora visitar a pequena hortinha da escola, assim como o pátio com escorrega. É habilidoso com blocos de montar e atividades que envolvem recorte e colagem. Ama correr e tudo que possa fazer em alta velocidade. Apesar de ser alérgico, gosta muito de gatos e animais de estimação. Adora contar aos adultos sobre os lanches caseiros que ajuda sua mãe a preparar e quase sempre os divide com um ou dois bonecos em cima da mesa. Tendo brincadeiras como atividade preferida, é possível considerá-lo uma criança cujo aprendizado é cinestésico⁵. Gosta muito das aulas de Educação Física.

Dentre suas maiores dificuldades, encontra-se a relação com os colegas, ainda que muitos tenham estudado com ele desde a pré-escola. Possui uma considerável fobia social e aversão ao barulho, o que o faz sair correndo de sala diversas vezes, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico por não haver estratégias de inclusão eficazes. No entanto, relaciona-se bem com os adultos, sendo capaz de se expressar melhor com a professora e demais funcionários. Conforme relato da mãe, não gosta de frequentar espaços com muitas pessoas, inclusive aniversários e festas.

Possui dificuldades em lidar com perdas e frustrações, apresentando desregulação quando acontece: derruba cadeiras e demais objetos, rasga os murais e seus próprios trabalhos, dentre outras expressões de irritação. Mas, dificilmente é agressivo com seus colegas, ainda que não consiga permanecer na presença de muitos deles ao mesmo tempo. Mediante suas evasões da sala, não houve tempo hábil para que desenvolvesse aprendizados fundamentais, como escrever seu nome completo, por exemplo. Consegue apenas o primeiro. Também apresenta dificuldade na formação de palavras e leitura.

⁵ A aprendizagem cinestésica é um estilo de aprendizagem caracterizado pelo desejo de aprender executando e colocando em prática o conhecimento.

2.2 Objetivando o planejamento

O PEI planejado para Gabriel tem como principal objetivo a suplementação das habilidades acadêmicas, de modo a preencher lacunas de aprendizagem e contribuir com sua participação em sala. Partimos do princípio de que a sala de aula deve abraçar o aluno, ou seja, tornar possível sua devida participação, o que não se apresenta como uma realidade no caso do aluno. Não é possível haver uma devida inclusão se o estudante sequer consegue estar presente no espaço da sala de aula. Neste planejamento, é compreendido o fato de que a inclusão escolar não se resume ao simples ato de matricular (Mendes, 2017), mas de efetiva participação, interação e construção de conhecimento.

Orientados pelo trabalho colaborativo, a equipe envolvida no planejamento foi composta pelo professor regente, antigos professores de Gabriel, a diretora da escola, coordenadora pedagógica, mediador, Agente de Apoio a Educação Especial (AAEE)⁶ – que acompanhava o aluno nas ausências do mediador – e a mãe do aluno. A escola não possuía Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o aluno ainda não estava matriculado no AEE em outra instituição por, de acordo com a mãe, não haver disponibilidade próxima à residência.

O professor regente, em articulação com a equipe do PEI, elencou objetivos com base nos conteúdos trabalhados na turma, priorizando o que era mais importante de ser alcançado por Gabriel naquele momento, como o desenvolvimento da escrita do próprio nome. Além disso, também foi contemplado no planejamento o aprofundamento da compreensão textual e a habilidade de escrita em si, assim como estratégias para proporcionar seu engajamento

⁶ Responsável por prestar apoio às atividades executadas pelo Professor Regente e/ou Direção, contribuindo para o oferecimento de espaço físico e de convivência adequados à segurança, ao desenvolvimento e ao bem-estar social, físico e emocional dos alunos com deficiência, incluídos nas turmas regulares ou matriculados em Classes ou Escolas Especiais da Rede Pública Municipal de Ensino do RJ.

nas propostas, dentro e/ ou fora de sala, por meio de atividades que contemplassem seus interesses e estimulassem a interação com os colegas. Tais objetivos promoveram a valorização dos interesses do aluno, assim como suas particularidades, de modo que a sala de aula não representasse um espaço limitante.

Quanto aos conteúdos, foi preciso flexibilizar o currículo, promovendo a individualização do ensino, o que não significa separar suas atividades do restante da turma, muito pelo contrário. Individualizar, nesse contexto, requer a evidenciação das subjetividades do aluno, sua valorização, diferente do que seriam, por exemplo, atividades individuais (Oliveira; Delou, 2023). Nessa perspectiva, foi proposto a produção de cartas; construção de tirinhas; situações de comunicação e nomes próprios e comuns.

A escolha desses conteúdos foi pensada, visando possibilidades dinâmicas de atividades, respeitando as características cinestésicas de Gabriel e o potencial de desenvolver a leitura e a escrita, atrelados a uma maior interação com a turma. Habilidades como comunicação, autoexpressão e criatividade também foram desenvolvidas nas propostas. Tais conteúdos buscaram incorporar as singularidades do aluno às práticas pedagógicas, considerando suas formas particulares de aprender, em busca de formas diferentes de ensinar (Zerbato; Mendes, 2018). A personalização desses processos, apesar de conter um aluno em foco, contemplou todos os outros educandos em seu horizonte, para que fossem igualmente beneficiados por propostas não tradicionais, as quais aproximam-se mais de seus interesses.

Além disso, o enfoque em tais conteúdos permitiu abranger construções mais sociais/afetivas por parte de Gabriel, como mensagens no dia das mães ou aniversário de quem ele desejasse parabenizar. O lado afetivo foi considerado não somente no ciclo de amigos do educando, mas também em seu núcleo familiar, composto apenas pela mãe.

2.3 Atividades

Para a elaboração das atividades, foram utilizadas fichas de planejamento para melhor organização pedagógica e a aplicação em si, conforme os modelos a seguir:

Quadro 1- Atividade	
PEI nº <u>2</u> Vigência: <u>2º bim</u> Planejamento de atividades nº: <u>2</u>	
Participante: Gabriel e turma	
Professor(a): César ⁷	
Data: 01/05/23	Horário: 09:00
Conteúdos: 2- Construção de tirinhas	
Objetivos: • Desenvolver a compreensão do gênero textual tirinha e sua estrutura • Identificar linguagem verbal e não verbal • Expressar-se artisticamente e utilizar a criatividade	
Descrição da atividade: Construir uma tirinha com três quadrinhos, considerando início, meio e fim, com tema de livre escolha. Ao fim da atividade, cada aluno (ou dupla de alunos) reproduzirá de forma cênica a tirinha de um colega, usando a criatividade para trocar uma das falas presentes na tirinha por linguagem não verbal. Gabriel, quando preciso, receberá auxílio do professor/mediador/AAEE para que possa construir a escrita de seus quadrinhos. Considerando a liberdade temática, ele pode priorizar palavras que já conhece, mas será desafiado pela variedade presente num diálogo.	
Recursos: Folha A4 impressa (já contendo os quadrados das tirinhas) e material para a confecção (lápiz, lápis de cor, canetinhas etc.).	
Avaliação da atividade: Considerará o processo de construção da atividade. Analisará o quanto o aluno realizou por conta própria, a fim de que se verifique o desenvolvimento de sua habilidade em escrita, para podermos avançar ou rever o que ainda precisa ser trabalhado. O engajamento gerado pela proposta também será considerado, assim como a interação com a turma. Tudo será anotado em relatório.	

Fonte: Os autores (2023).

⁷ Nome fictício

Quadro 2 - Atividade

PEI nº <u>2</u> Vigência: <u>2º bím</u> Planejamento de atividades nº: <u>3</u>	
Participante: Gabriel e turma	
Professor(a): César	
Data: 15/05/23	Horário: 09:00
Conteúdos: 3- Situações de comunicação	
Objetivos: • Compreender os elementos da comunicação (emissor, receptor, código, canal, mensagem e contexto) • Explorar a comunicação entre a turma • Desenvolver a produção de textos na modalidade oral	
Descrição da atividade: Esta atividade consiste numa continuação da dinâmica das “cartas secretas”, propostas no bimestre passado. A invasão alienígena continua e agora os alunos precisam se ajudar. Há uma base secreta (algum outro espaço da escola) na qual eles precisam chegar. Para isso, precisam orientar uns aos outros sobre o caminho (por onde vai passar primeiro? O que vai notar pelo caminho? Quais obstáculos?). Dois trios devem ser formados, a fim de que um oriente o outro, suprimindo as dúvidas sobre o percurso. Devem escolher uma forma imaginária de se comunicar (celular, computador, face a face etc.). Haverá rotatividade de trios até que todos participem. Ao fim das breves encenações, os alunos que não estiverem inseridos nos trios deverão identificar os elementos da comunicação que ocorreu.	
Recursos: Espaços da escola e quadro para anotação.	
Avaliação da atividade: Considerará o processo de construção/participação da atividade. Analisará o quanto o aluno participou tanto do momento de encenação, quanto da identificação dos elementos, tendo como parâmetro seu próprio desenvolvimento. O importante é avaliar se ele, inserido numa dinâmica, conseguiu compreender os conceitos e, a partir dali, definir novos caminhos. O engajamento gerado pela proposta também será considerado. Tudo será anotado em relatório.	

Fonte: os autores (2023).

Quadro 3 - Atividade PEI nº <u>2</u> Vigência: <u>2º bim</u> Planejamento de atividades nº: <u>4</u>	
Participante: Gabriel e turma	
Professor(a): César	
Data: 05/06/23	Horário: 09:00
Conteúdos: 4- Nomes próprios e comuns.	
Objetivos: •Desenvolver a noção de nomes próprios e comuns •Identificação do próprio nome •Aprimorar a escrita do próprio nome	
Descrição da atividade: A atividade consistirá numa folha entregue aos alunos contendo uma nuvem de palavras, na qual deverão, da maneira que preferirem, identificar quais são nomes próprios e quais são nomes comuns. Para Gabriel, a atividade será personalizada: os nomes próprios contidos na folha serão seu primeiro nome e os três sobrenomes que possui, a fim de que os identifique e os reescreva em ordem. Sua folha conterá elementos dos jogos de seu interesse. Receberá apoio do professor/mediador/AAEE quando necessário.	
Recursos: Folhas impressas; lápis, caneta, canetinha, lápis de cor etc. (à escolha do aluno).	
Avaliação da atividade: Considerará o processo de construção da atividade. Analisará o quanto o aluno realizou por conta própria, a fim de que se verifique o desenvolvimento de suas potencialidades e dificuldades que ainda apresenta. Levará em conta a assinatura do nome em atividades passadas até o atual momento. O engajamento gerado pela proposta também será considerado. Tudo será anotado em relatório.	

Fonte: os autores (2023).

2.4 Avaliação

Gabriel foi avaliado com base em seu desempenho no decorrer do bimestre, de maneira processual e interativa, levando em consideração tudo o que foi produzido e não apenas atividades realizadas em etapas finais de período letivo (Estef, 2018). O enfoque recaiu sobre o desenvolvimento de sua habilidade de leitura e escrita, num formato de portfólio, contendo uma cópia de

todas as suas produções textuais desde que o PEI foi planejado. Assim como, os relatórios do desempenho processual de leitura, escrita e aprimoramento com base nas percepções de todos os envolvidos da escola na construção e implementação do PEI, para que suas progressões e dificuldades fossem analisadas.

Dessa forma, foi possível avaliar se houve a possibilidade de avançar ou se ainda era preciso revisitar os assuntos vistos anteriormente, tendo como horizonte o aprimoramento das práticas consideradas mais eficazes no percurso de aprendizagem do aluno, além de proporcionar construção de conhecimento enquanto se avalia.

CONCLUSÃO

Gabriel é uma criança cheia de potencialidades, que durante quase toda a sua vida escolar foi taxada como “fujona” ou “agressiva” devido aos seus momentos de desregulação. A realidade é que ainda não haviam sido encontradas estratégias para sua participação efetiva no ambiente escolar. Assim compôs-se uma longa jornada de exclusão, a qual afetou suas habilidades de escrita, leitura e socialização.

Para tentar reverter esse processo, este PEI traz consigo uma proposta pedagógica que visa tornar o currículo não somente acessível ao aluno, mas agradável, atrativo, de modo que possibilite seu aprendizado fazendo o que mais gosta: brincar. A realidade “aterrorizante” dos jogos que tanto adora, somada às práticas pedagógicas em sala, mostram-se como um caminho com potencial de iluminar o percurso acadêmico do estudante e evidenciar suas habilidades, assim como beneficiar toda a turma com práticas lúdicas e dinâmicas. Visa assim, a construção de conhecimentos de todos os estudantes.

Cabe ressaltar que mesmo com a presença do trabalho colaborativo, representado pela articulação dos diversos atores que fazem parte da vida escolar do educando, o PEI sempre possui espaço para aperfeiçoamentos. Pois, trata-se de um documento em

constante mudança, uma vez que está atrelado a um aluno repleto de diversidade, em potencial desenvolvimento cognitivo. Por esse motivo, há uma demanda de revisão esporádica com toda a equipe envolvida.

A ausência de acompanhamento por AEE, por sua vez, mostra-se como um fator dificultante, evidenciando a necessidade de articulação entre a escola e a mãe, que deve ser realizada para que Gabriel possa ser propriamente atendido no turno inverso por profissional especializado, o qual também passará a contribuir no planejamento do PEI.

Espera-se que a discussão aqui apresentada sirva para inspirar outros professores e demais profissionais da educação, mostrando diferentes possibilidades e possíveis caminhos para a inclusão escolar de alunos público da Educação Especial, elucidando que de fato é possível tornar a educação acessível a todos os alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica*. Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Brasília, 2008.

ESTEF, S. Concepções docentes sobre a avaliação escolar para alunos com deficiência. *Revista Espaço Acadêmico*, 18(205), p. 23-34, 2018. Acesso em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43280>

MASCARO, C. A. A. de 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*. 2017.152f. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/10445/1>. Acesso em: 01 jul. 2024.

MENDES, E. G. Sobre alunos "incluídos" ou "da inclusão": Reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: S. L. Victor, A. B. Vieira, I. Martins (Orgs.). *Educação especial inclusiva: Conceituações, medicalização e políticas* (p. 60-83). Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

OLIVEIRA, W. M. de; DELOU, C. M. C. Práticas curriculares no âmbito da educação inclusiva: acessibilidade curricular, adaptação curricular e terminalidade específica. *Revista Educação Especial*, 36(1), e11/1–26, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X71896>. Acesso em: 11 jul. 2024.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, vol. 22, núm. 2, Abril-Junho, 2018. p. 147-155.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM FUNDAMENTOS E MÉTODOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Danielle Oliveira Pinto de Almeida¹

Patrícia Monteiro Lima Chagas²

1. INTRODUÇÃO

O desafio de propor uma sequência didática³ se amplia diante da árdua tarefa da totalidade do ensino de gramática, tanto para o estudante público da Educação Especial, quanto para os demais. Entretanto, gostaríamos de externar que nosso esforço reflete a esperança em um tratamento de gramática que coaduna com competências, habilidades e restrições. Afastando-nos da língua como representação do pensamento, esperamos atrelá-la à noção de que o sujeito usuário se compromete socialmente ao estabelecer a língua como um lugar de interação e sua realização, bem como, um instrumento a fim de alcançar objetivos sociocomunicativos. Isto vale até quando há restrições de interação e sociocomunicação discente, o que nos faz chegar à noção de competência discursiva, tão requerida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

¹Graduada em Letras (Português e Literaturas) UNIABEU. Professora de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Paracambi. Especialista em Língua Portuguesa pela UERJ. Formação em Educação Especial Inclusiva CEDERJ e Formação Continuada de Educação Inclusiva UERJ. E-mail: danielleopdealmeida@yahoo.com.br

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd/UERJ). Pedagoga. Professora Especialista em Educação Especial Faetec/RJ. E-mail: tricimonteiro@yahoo.com.br

³ Sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático.

Como profissionais da educação, concordamos que o ensino de gramática na atualidade necessita abordar a língua em uso, como foco de trabalho. Quanto à Educação Especial, a atividade apresentada foi contextualizada para prover acessibilidade e o melhor desenvolvimento do estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA⁴. Teve o intuito de individualizar o processo e proporcionar uma aprendizagem significativa, valorizando suas habilidades em relação à inteligência espacial e expressividade em desenhos, pois a sala de aula deve ser referência em acolher a diversidade, tendo como norte a inclusão. Assim, as atividades e avaliações devem estar em sintonia com as potencialidades de cada estudante.

A proposta educacional que origina este artigo consiste na elaboração de uma sequência didática, cujo objetivo centra-se no desenvolvimento do gênero discursivo “redação escolar” e na compreensão de que as articulações da morfossintaxe da língua⁵ são maleáveis e variáveis, demonstradas em uma sequência didática. Além do linguístico, abordaremos a contextualização do projeto para o estudante com TEA, numa proposta de valorização da inteligência espacial e de vínculo dialógico através da confecção de histórias em quadrinhos construídas pelo discente, tanto no desenho, quanto em diálogos com balões, como estratégia de desenvolvimento da expressividade e interação com a turma, respeitando seu tempo e suas necessidades em toda a realização do projeto.

Por fim, destacaremos o entrelaçamento da proposta educacional com o Plano de Ensino Individualizado – PEI. De acordo com Mascaro (2024, p. 4) “o PEI refere-se a um protocolo individual para a previsão, planejamento e avaliação de práticas pedagógicas que visam eliminar barreiras para o acesso ao conteúdo escolar para um determinado estudante”. Portanto, sua

⁴ TEA – Transtorno Espectro Autista. “O autismo apareceu a primeira vez descrito sob o nome Transtorno Espectro Autista em manuais médicos de classificação no final da década de 1980” (Schmidt, 2018, p. 12)

⁵ A morfossintaxe é a análise da relação entre a classe gramatical de uma palavra e a sua função sintática em uma oração.

proposta se fundamenta em uma concepção inclusiva objetivando alcançar a ampliação das competências conceituais a serem alcançadas, ao se considerar aspectos fundamentais de acesso, permanência e aprendizado ao aluno.

Com tal proposta, esperamos contribuir para o entendimento e aplicabilidade dos conceitos e premissas sugeridos durante o Curso de Extensão Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica/UERJ - RJ realizado no ano de 2023.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A presente sequência foi aplicada pela professora regente a um aluno com laudo de TEA matriculado em uma turma do 6º ano de escolaridade do Ensino Fundamental em uma Escola Municipal, localizada no município de Paracambi/RJ. Teve como objetivo desenvolver a competência comunicativa do estudante nos gêneros histórias em quadrinhos (HQ), tirinhas e notícias, bem como no reconhecimento das variações linguísticas diatópicas⁶ e diastráticas⁷. Esse primeiro objetivo visa alcançar subsídios para a execução de uma produção escrita de gênero-alvo redação escolar.

Outra finalidade é a adaptação de conteúdo do texto para uma produção de história em quadrinhos, a fim de atender ao estudante e desafiá-lo a interagir e participar das atividades em grupo, ou seja, desenvolver as habilidades sociais, conceituais e práticas discentes. De acordo com uma proposta relatada por Redig (2018, p. 12):

⁶ Campo da variação linguística também conhecido como variação geográfica; ocorre em um plano horizontal da língua, responsável pelos regionalismos, provenientes de dialetos ou falares locais (Caixêta, 2015, p. 51).

⁷ Campo da variação linguística também conhecido como sociocultural; relacionado às condições sociais do falante (indivíduo) e ao contexto de fala (situação). Acontece no plano de verticalidade, levando em conta a linguagem de uma comunidade em específico (Caixêta, 2015, p. 51).

Professoras de Educação Especial apontaram as características mais determinantes apresentadas por esses alunos: dificuldades na comunicação, memória e retenção do conteúdo, o que prejudica a sua aprendizagem. Acrescentaram ainda que a existência de diferentes graus de comprometimento dificulta o diagnóstico de deficiência intelectual. Todos esses comprometimentos derivam justamente da grande dificuldade dos sujeitos com deficiência intelectual, no processamento cognitivo, o que resulta em dificuldades na aquisição de leitura, escrita, conceitos lógico-matemáticos, desenvolvimento das atividades diárias e sociais.

A conceituação de TEA vem se modificando com aspectos semânticos valorativos nas últimas três décadas. Atualmente, temos um vocabulário de inclusão para qualificar as crianças com necessidades educacionais específicas, utilizando mais humanidade nas definições.

O TEA caracteriza-se, segundo a *American Psychological Association* (APA, 2018) por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Participaram do processo de ensino da estudante a discente e a mediadora da Unidade de Ensino, que o auxiliou durante o ano letivo, não somente nas atividades escolares, mas também no processo de interação com a classe e toda comunidade escolar. Glat, Vianna e Redig (2012) explicitam a importância desse processo de interação quando afirmam que

Com esse sistema de apoio, a inclusão da pessoa com deficiência intelectual poderá acontecer de forma benéfica e eficaz. Esses suportes auxiliam o trabalho do professor de classe comum e o processo de ensino aprendizagem desses educandos. (Glat; Vianna; Redig, 2012, p. 16)

Para melhor compreensão elaboramos um esquema aos moldes de Lopes-Rossi (2006) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apresentam a sequência didática planejada:

Quadro 1: Sequência Didática gênero-alvo: redação escolar

Módulos Didáticos		Sequência Didática
Módulo 1: Leitura utilizando gênero já adquirido para sondagem da competência linguística dos estudantes.	→	Argumentar: Atividades de leitura de gênero Tirinha; comentários e discussões sobre o modo de falar dos personagens, aspectos verbais e não verbais envolvidos; relatos de experiência dos estudantes em contato com a variação linguística apresentada.
Módulo 2: Leitura de texto argumentativo com a exposição do tema de trabalho e do gênero selecionado.	→	Atividade de leitura de textos argumentativos e expositivos extraídos do livro didático.
Módulo 3: Apresentação de formas de captação das informações para discorrer sobre o tema apresentado	→	- Exibição de trechos de telejornal; - Solicitação para que os estudantes procurarem (em mídia digital) telejornais de outras regiões; - Exercícios do livro didático; - Pesquisa em grupo sobre levantamento de diferenças dialetais; - Relatar: Apresentação do levantamento de cada grupo; - Narrar: Confecção de falas utilizando o vocabulário levantado.
Módulo 4: Produção Final: Produção escrita do gênero-alvo “redação escolar”	→	Solicitação da confecção de redação com o tema “O que você observou nos dialetos regionais que você pesquisou?” - Rascunho da produção; - Levantamento do vocabulário/região; - Adequação do gênero proposto; - Execução da produção; - Leitura da 1ª versão para o colega; - Acrescentar sugestões dos colegas; - Finalização da produção.
Módulo 5: Divulgação ao público	→	Expor: Leitura em sala de aula e exposição das produções no mural da sala de aula.

Fonte: esquema inspirado em Lopes-Rossi (2006) e Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004).

Na elaboração da sequência didática, os gêneros discursivos HQ, tirinha, telejornal e livro didático servem de apoio para o desenvolvimento das atividades elaboradas tanto para o trabalho com variedade linguística quanto para o desenvolvimento da produção escrita ao final das atividades. Seguindo Lopes-Rossi (2006), elaboramos um conjunto de atividades que promovem o desenvolvimento e a circulação dos gêneros. Com o apoio de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), procuramos inter-relacionar as diferentes capacidades que a linguagem oferece como: argumentar, narrar, relatar e expor.

2.1 Aplicação da sequência didática

As atividades de produção pré-textual, textual e pós-textual foram colocadas em prática ao longo de seis aulas, conforme o registro a seguir:

No primeiro dia iniciou-se o assunto apresentando tirinhas que transgrediam a norma culta. A atividade foi direcionada a toda a turma. Então, foi pedido aos estudantes que observassem o assunto da tirinha e a caracterização dos personagens e como eles se expressavam. Foram utilizadas as seguintes tirinhas:

Imagem 1: Tirinha 1 utilizada na atividade



Fonte: Google imagens

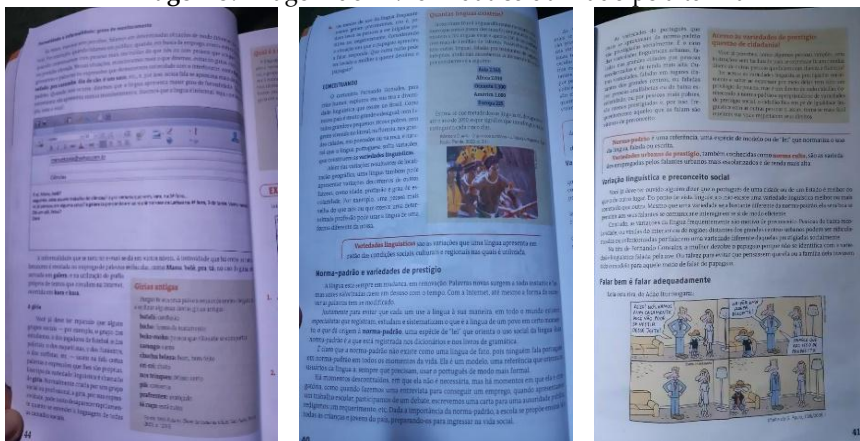
ELA, TIPO, ENTROU NO BAR E EU, TIPO, DEI UMA SACADA! 	TIPO, ELA ERA, TIPO, GENTE FINA E, TIPO... 	... ENGATAMOS, TIPO, UM, TIPO, PAPO, TIPO, LEGAL, TIPO, TIPO... 	TIPO, TIPO, TIPO, TIPO TIPO, TIPO, TIPO, TIPO TIPO, TIPO, TIPO  A TERRÍVEL "TIPONITE AGUDA"
---	---	--	---

Os alunos fizeram pequenos comentários e anotaram no quadro. Na primeira tirinha, definiram a fala do Chico Bento como: “linguagem da roça”; “linguagem de gente que não estudou”, “porque na roça falam tudo errado”. Alguns “corrigiram” os desvios. Na segunda tirinha, se mostraram menos severos em seus julgamentos, pois o vocabulário era semelhante ao que eles “utilizavam para conversar com os colegas”. Os estudantes detectaram a gíria “tipo”, e reconheceram o quanto a utilizavam. Entretanto, eles souberam reconhecer o ambiente que é mais favorável a essa linguagem coloquial e alertaram que em entrevistas de empregos e trabalho não podem ser utilizadas.

Foram realizadas observações sobre o juízo de valor atribuído aos personagens da primeira tirinha. O tema da conversa recaiu, então, sobre as variedades linguísticas. Concluíram que as pessoas não podem ser julgadas negativamente pela maneira como se expressam.

55

Imagem 3: Imagem do Livro Didático utilizado pela turma



Fonte: arquivo pessoal.

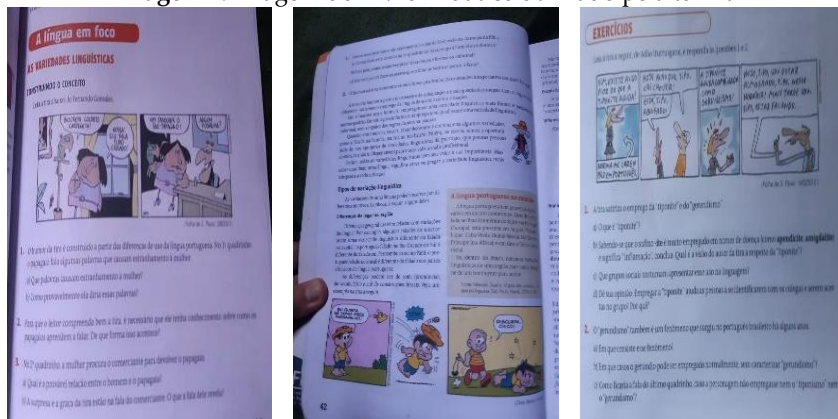
No segundo dia, foi exibido um trecho dos telejornais MGTV⁸ e SPTV⁹, momento em que se perguntou o que eles perceberam na fala dos repórteres. Foi explicado acerca das variantes linguísticas geográficas da Língua e perguntado se tinham nas famílias pessoas de outros estados ou regiões e como eles se expressavam. Alguns relataram e exemplificaram.

Dando continuidade ao livro didático, seguimos com os subtítulos: “Tipos de variações linguísticas”; “Diferenças de lugar e região”; “Escolaridade e classe social”; “Oralidade e escrita”; “Formalidade e informalidade: grau de monitoramento”, sendo realizados os exercícios do livro sobre o gênero tirinha, em que são questionados os conhecimentos das variantes linguísticas.

⁸ Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/videos/v/sp1-edicao-de-sexta-feira-25102019/8034197/>

⁹ Disponível em: <http://g1.globo.com/mg/centro-oeste/mgtv-1edicao/videos/t/integra/v/mg1-edicao-de-sexta-feira-25102019/8034780/>

Imagem 4: Imagem do Livro Didático utilizado pela turma

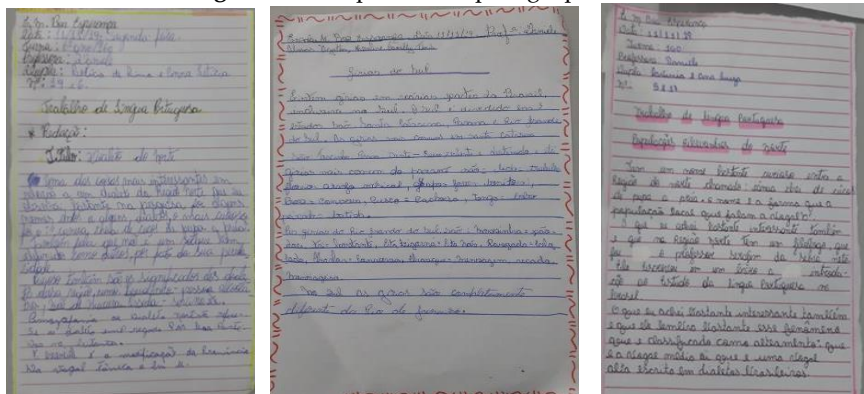


Fonte: arquivo pessoal.

No terceiro dia, foram criados grupos de 4 ou 5 alunos e direcionados às regiões geográficas brasileiras para que pesquisassem e descobrissem os dialetos regionais. Na aula seguinte, finalizamos com uma produção de texto (redação) trabalhando o tema: "O que foi observado nos dialetos regionais da região que você pesquisou?".

O resultado foi positivo. Fizeram com muita atenção a atividade de aquisição linguística e expressaram curiosidade e alegria no novo vocabulário aprendido. Um grupo descobriu Serafim da Silva Neto e os estudos desse autor em história da Língua Portuguesa. Selecionamos três produções de texto para ilustrar a atividade.

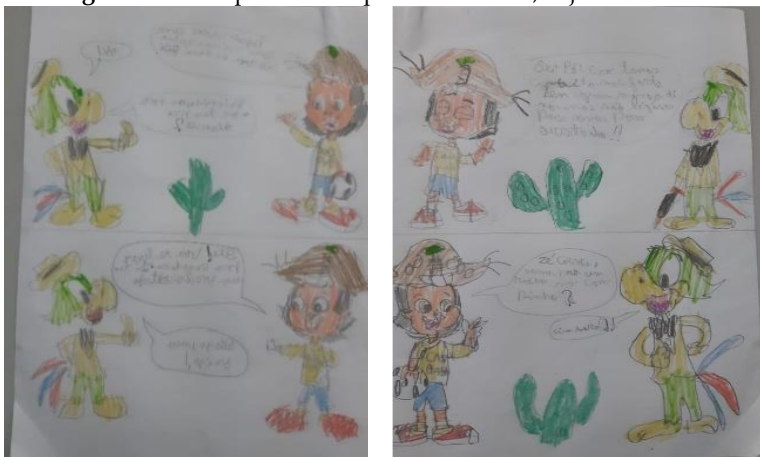
Imagem 5: Texto produzido pelo grupo de alunos



Fonte: arquivo pessoal.

Nosso estudante passou por todas as atividades, opinou e apresentou uma argumentação crítica aos programas e textos apresentados. Interagiu com mais desenvoltura na atividade da tirinha do Chico Bento pela afinidade com os desenhos e construção de histórias em quadrinhos realizadas por ele ao longo do ano letivo. A docente aproveitou essa habilidade para a aprendizagem do currículo do sexto ano, juntamente a produção de histórias com os desenhos por ele apresentados.

Imagem 6: Textos produzidos por nosso aluno, sujeito do estudo



Fonte: arquivo pessoal.

Glat, Vianna e Redig (2012) salientam a necessidade de professores e mediadores estarem despertos e atentos às respostas aos estímulos do aluno:

É importante que o professor compreenda que, para que a inclusão desse indivíduo aconteça de fato, o educador não deve se limitar às atividades concretas com o aluno com deficiência intelectual; ele precisa ter a oportunidade de alcançar outros níveis de complexidade do pensamento. Isso somente será possível por meio de um trabalho pedagógico adequado para minimizar as suas dificuldades, desenvolver as suas potencialidades e habilidades, com o objetivo do seu desenvolvimento pleno. (Glat; Vianna; Redig, 2012, p.17).

A experiência foi gratificante. É válido ressaltar a compreensão do processo de aprendizagem do estudante com TEA. Os demais não só opinaram, como também ajudaram o estudante na compreensão dos telejornais e na diferenciação dialética. Mais do que agregação de conteúdos programáticos, a empatia, humanidade e solidariedade vão ficar estabelecidos para além da pesquisa acadêmica. A docente avaliou o quanto a turma pôde desenvolver valores humanos.

Assim, caberá ao professor constantemente questionar o objetivo de seu trabalho, quem são os sujeitos de sua prática, suas potencialidades e ainda, o sentido dos procedimentos que utiliza à medida que se conscientiza que o conhecimento, sua efetividade, seus métodos e conteúdos deverão estar comprometidos com sua prática. A partir desta análise, compreendemos que os cotidianos educacionais aprofundam reflexões sobre a realidade educacional em uma proposta de ação coletiva.

2.2 O Plano Educacional Individualizado: alicerce norteador ao fazer pedagógico

Tabela 1: Parte 1 – dados preliminares para a elaboração do PEI

PEI
1- Identificação do aluno
Nome: J. R.

Data de nascimento: 31/03/2008	Naturalidade: Rio de Janeiro
Filiação: JCM e VRDM	
Endereço: Rua E - Paracambi	
Telefones para contato:	
Ano escolar: 6º ano Ensino Fundamental	
Experiência escolar anterior: CERG/ Itaboraí. Rio de Janeiro	
2- Acompanhamentos atuais realizados com especialistas [quem, onde e contato], quando for o caso: Hospital Municipal Dr Adalberto da Graça	
Observações: Se laudo indica Síndrome de Asperger, associada à dificuldade de socialização, dificuldades de manter contato ocular, estereotípias das mãos e dificuldades nas tarefas diárias.	
3 - Informações sobre o aluno(a): o aluno tem TEA , muita dificuldade de se socializar. Ele tem apoio escolar (Mediadora).	
4- Informações sobre a relação com a escola (o estudante comparado aos seus pares): É um aluno quieto, se irrita com barulhos, não conversa e às vezes precisa sair de sala para se autorregular.	
5 - Visão docente (informações em relação ao estudante e ao trabalho pedagógico) Boa leitura e proficiência básica dos conteúdos de Língua Portuguesa.	
6 - Informações familiares: A mãe aparenta dificuldades de socialização.	
7- Motivos para a elaboração do PEI: Sinalizar as possíveis dificuldades do aluno, buscando avanços em suas competências escolares.	

Fonte: arquivo pessoal.

Tabela 2: Parte 2 – metas bimestrais do PEI

Parte II – Metas bimestrais			
Aluno: J. R.		Período: 1º bimestre	
HABILIDADES ESCOLARES	OBJETIVOS	OBSERVAÇÕES	AVALIAÇÃO
Comunicação Oral	Desenvolver o projeto Sequência Didática - História em Quadrinhos Responder as perguntas orais	O aluno, às vezes, se atrapalha, mas consegue responder as perguntas básicas, especialmente com uso de	Consegue responder, só não é possível quando há oscilações de humor

	com consciência e assertividade.	imagens para apoio.	
Leitura e escrita	Ampliar sua competência leitora e interpretação textual	Gosta muito de desenhar e é o principal estilo de aprendizagem do aluno	Tem boa competência comunicativa, especialmente expressando-se através de desenhos.

Fonte: arquivo pessoal.

CONCLUSÃO

Com o propósito do desenvolvimento da competência comunicativa e o reconhecimento das variações linguísticas pelos estudantes, foram trabalhadas as tirinhas, exemplificando as variações e chegando ao produto final que é a produção de texto (redação).

Nessa direção, a dinâmica da atividade ocorreu em três momentos diferentes até a execução da produção de texto (redação) com o tema proposto. Essa dinâmica corrobora com as palavras de Neves (2012) ao afirmar que a inserção escolar é marcada pela reflexão sobre a linguagem, seu fazer e funcionamento a partir da observação do uso real. Nesse sentido, nós profissionais da educação concordamos que o ensino de gramática na atualidade necessita abordar a língua em uso. Compreendendo isso como uma abordagem eficaz para enriquecer a competência linguística e discursiva em nossa prática de ensino da Língua Portuguesa, tanto na Educação Especial quanto para todos os estudantes do sistema de ensino.

Quanto à adaptação, o discente correspondeu a todas as formas de comunicação, interesses e participação esperadas em todas as etapas da experiência didática. A cada comentário o estudante avançava, com o estímulo da mediadora e colegas de classe. A parceria e a solidariedade foram importantes na obtenção dos resultados.

Após analisar as várias realizações, observamos que o objetivo de desenvolver práticas de leitura e escrita em torno de um gênero textual escrito foi alcançado. Expressamos aqui uma possibilidade para o que ocorre nos múltiplos meandros da vida escolar. Destacamos os diversos modos pelos quais os sujeitos que vivenciam esses contextos produzem fazeres e conhecimentos. Essas práticas permitem que escapem das mesmices e deem visibilidade a ações educacionais voltadas à diversidade presente na sala de aula.

Diante disso, torna-se relevante refletir sobre o potencial que o cotidiano escolar oferece, oportunizando aprendizagens, abrindo novas possibilidades para repensar e ampliar o que pode ser produzido tanto nas escolas quanto nos sujeitos que vivenciam esses espaços.

REFERÊNCIAS

APA, AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5*. 2018. Disponível em: <<http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnosico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jul. 2024.

CAIXÊTA, M. C. S. O. *Variação diatópica de aspecto semântico-lexical e ensino da Língua Portuguesa*. 263 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia – PROFLETRAS, 2015.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de

Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GLAT, R; VIANNA, M.; REDIG, A.G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. *Revista Ciências Humanas e Sociais*, v.34, nº 12, p.79-100, 2012.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKY, A. M; GAYDECZKA, B; BRITO, K. S. (orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 73-84.

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho; REDIG, Annie gomes. *Documento norteador para implementação do Plano Educacional Individualizado - PEI para o alfabetramento: primeiros passos* / Cristina Angélica Aquino de Carvalho Mascaro, Annie Gomes Redig. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

NEVES, MARIA H.M. *A Gramática passada a limpo*. Conceitos, Análises e Parâmetros. São Paulo: Parábola, p. 208, 2012.

REDIG, A. G. Inclusão Escolar e Aprendizagem de Alunos com Deficiência Intelectual. In: *Material Didático do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica do Cecierj* – Módulo 2: Educação Especial à Educação Inclusiva. Fundação Cecierj/Consórcio Cederj. Rio de Janeiro, 2018.

SCHMIDT, Carlos. Transtorno do Espectro Autista: Perspectivas Atuais e Desafios Futuros. In: *AUTISMO: Caminho para a aprendizagem*. Editorial Institucional de La Corporación Universitaria Iberoamericana. Bogotá, 2018.

DESENVOLVIMENTO DAS POTENCIALIDADES: UM OLHAR INDIVIDUALIZADO ATRAVÉS DO PEI

Ester Bruno de Oliveira Almeida¹

Bruna Mendes dos Anjos²

1. INTRODUÇÃO

O presente texto é um convite a termos um olhar para a prática docente baseado na importância da continuidade de formação dos professores no nosso país, entendendo que ensinar não é transferir conhecimento, e sim criar os mais diversos cenários para sua própria construção (Freire, 2017). Apontamos como o uso do Plano Educacional Individualizado (PEI) contribui para a formação do discente público-alvo da Educação Especial, desenvolvendo não só conceitos escolares, mas abrindo possibilidades de novos conhecimentos e formulações criadas pelo próprio educando.

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Nas diferentes áreas do conhecimento, cada uma delas define o termo inclusão à sua maneira, dando assim um significado peculiar. Para muitos autores da área, o termo educação inclusiva se refere a um campo muito mais amplo do que a Educação Especial, além de envolver toda a comunidade escolar. Alguns

¹ Pedagoga formada pela FEBF/UERJ. Especialista em Educação Especial e Inovação Tecnológica pela UFRRJ. Formação inicial em TTC (Teacher Training Course) para Língua Inglesa e Formação de Professores na modalidade normal. Formação continuada em Educação Inclusiva pela UERJ. Professora doc 2 - AEE da rede de São Gonçalo. E-mail: esterbruno.pedagoga@gmail.com

² Pedagoga formada pela UERJ. Pós-graduada em Psicopedagogia. Formação Inicial em Atendimento Educacional Especializado. Professora da Educação Infantil na Rede Privada. E-mail: brunamanjos98@gmail.com

segmentos da sociedade brasileira vêm se preocupando com os direitos de partes específicas dos grupos que agregam a educação inclusiva, para além do que se refere a ampla abrangência deste termo. Para isso, é utilizado o termo Educação Especial, visto que a palavra inclusão refere-se a um conjunto mais amplo da sociedade civil. Mendes (2017, p. 65) relata que:

Se existe uma compreensão que a escolarização de crianças e jovens com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tem especificidades ou diferenças que as destacam do grande conjunto dos estudantes diversos, então, faz sentido tentar circunscrever e definir um conceito para abranger os debates e estudos nessa área específica.

Para a autora (2017), o conceito de inclusão escolar refere-se a garantir oportunidades de participação dos alunos com Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) nas salas comuns das escolas regulares.

A organização escolar do sistema público de educação é necessária para, não só a garantia, mas também a melhoria da qualidade do atendimento. O que vemos hoje, política e administrativamente, é a ênfase na busca pela escola ideal, aumentando as exigências. Porém, o que se observa é o gasto mínimo possível do orçamento e redução das despesas, o que impacta o financiamento educacional e causa prejuízos para a função da escola.

Os reformistas de plantão afirmam que o problema do sistema escolar está em sua crise de qualidade, e que a crise de qualidade é, em boa parte, culpa dos docentes que trabalham pouco e mal. Dizem, de forma bastante leviana e enganosa, que com austeridade devemos modernizar o estado, eufemismo que, até o momento, não significou outra coisa que cortes orçamentários nas políticas sociais (Gentili; Alencar, 2001, p. 17-18).

Na contramão a isso, o curso de Curso de Extensão “Formação Continuada em Educação Inclusiva” traz a análise do papel da Educação Especial para a prática inclusiva na escola comum.

Apresenta as possibilidades de acessibilidade na prática docente, ao destacar as alternativas da mediação tecnológica no contexto da Educação Inclusiva. Foca também no Ensino Colaborativo, além de apresentar o Plano Educacional Individualizado (PEI) e o Plano Individual de Transição (PIT) para a vida adulta.

A educação nas instituições escolares [...] encontra-se de maneira natural com a diversidade entre sujeitos [...]. A diferença existe. As práticas educativas [...] deparam-se com a diversidade como um dado da realidade [...]. As formas de organização escolar, as práticas de ensino [...] têm o desafio de salvaguardar o comum (o que implica renúncias individuais e a aceitação de padrões compartilhados) e proteger tudo o que, sendo singular, possa ser defendido eticamente e ser enriquecedor para o indivíduo e para a comunidade social (Sacristán, 2002, p. 18).

Para garantir o direito à educação, é necessário, sobretudo, consolidar o tripé: acesso, permanência e apropriação do conhecimento (Vieira; Hernandez-Piloto; Ramos, 2017). O educador especializado deve adotar ações que valorizem a pluralidade de métodos de ensino e aprendizagem em uma rede colaborativa. Isso potencializará o acesso ao currículo comum, ressignificará os processos avaliativos de aprendizagem e assumirá a Educação Especial como área de conhecimento.

Podemos conceber os processos de ensino-aprendizagem de forma mais abrangente, garantindo que um mesmo material possa ser utilizado para diferentes especificidades dos alunos com e sem deficiência. É essencial pensar em maneiras distintas de abordar um mesmo conteúdo/assunto, de modo que todos os sujeitos possam assimilar, internalizar e aprender os componentes estabelecidos (Zerbato; Mendes, 2018).

A prática pedagógica é um desafio diário para os profissionais da educação. Pensando em um ambiente adequado de ensino, a inclusão não se faz somente dentro da sala de aula: ela é uma construção cotidiana e coletiva de saberes e práticas para as estratégias de ensino que acontecem no chão da escola. É preciso desenvolver práticas educativas que tenham uma finalidade

equitativa para todos os alunos, o que não é simples e exige mudanças significativas na estrutura escolar atual.

Nesse sentido, surge o conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), o qual faz parte de um conjunto de estratégias de acessibilidade curricular com a finalidade de atender simultaneamente todas as pessoas, com suas diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável (Brasil, 2004). Trata-se da elaboração de estratégias para garantir a acessibilidade de todos, tanto em termos físicos, quanto em serviços, produtos e soluções educacionais, visando o aprendizado sem barreiras.

Quanto às avaliações, o que se faz na grande maioria das unidades escolares é adaptá-las, mas nem sempre essa é a melhor solução. É necessário que as avaliações estejam de acordo com as propostas pedagógicas de cada atividade, promovendo uma maior aplicabilidade para os estudantes. Utilizar-se de métodos e recursos acessíveis, além de pensar em possibilidades de novas interações didáticas, são estratégias viáveis para uma avaliação realmente funcional.

[...] o uso de resultados das avaliações de terceira geração para informar iniciativas de responsabilização forte pode envolver riscos para o currículo escolar. Um deles é a situação conhecida como ensinar para o teste, que ocorre quando os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, inclusive de caráter não cognitivo (Bonamino; Sousa, 2012, p. 383).

O sistema educacional brasileiro tem se apoiado, em sua maioria, em classificações quantitativas e de larga escala, adotando um caráter de provas com atribuição de notas, geralmente de 0 a 10. Para esse tipo de avaliação, é pressuposto que os sujeitos aprendem da mesma forma. Porém, a avaliação conforme cada especificidade é um processo necessário para que o professor oriente seu planejamento em sala de aula e sua ação docente.

As avaliações direcionadas aos alunos com deficiência são, em suma, as “ações pedagógicas investigativas, processuais e

formativas que direcionam à novas práticas com o objetivo de favorecer o processo de ensino e aprendizado efetivando a inclusão escolar” (Estef, 2018, p. 32).

2.1 Parte introdutória do PEI

O presente PEI é destinado a um aluno com Deficiência Intelectual (DI), que apresenta dificuldades em matemática, do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública na Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro. O PEI indicado visa complementar as habilidades a serem desenvolvidas. É necessário revisitar o mesmo conteúdo com constância, para avaliar se há entendimento, visando uma avaliação contínua em cada etapa do PEI. A elaboração desse documento deve contar com a participação de todos os envolvidos no processo educacional do aluno, incluindo o professor da sala de aula regular, professor da sala de recursos, agente de apoio, orientador pedagógico e do próprio estudante. Mascaro e Redig (2021, p. 74) nos revelam que

O PEI pode ser definido como uma estratégia que possibilita a definição de metas educacionais, sociais e laborais para um estudante, a partir de processos personalizados que requerem a seleção dos recursos e apoios necessários para atingir os objetivos. É um trabalho pedagógico colaborativo que conta com a participação dos professores, dos familiares, dos membros da comunidade escolar e do próprio aluno, quando possível.

Portanto, é a partir de um trabalho colaborativo que visa a melhoria holística do estudante que o PEI se faz presente, trazendo um impacto significativo para a vida do discente ao correlacionar diferentes aspectos e relacionamentos da sua história em um único planejamento.

2.2 Objetivos geral e específicos do PEI

Os objetivos gerais são: construir conceitos fundamentais da adição, subtração, multiplicação e divisão; desenvolver e estimular

a resolução de problemas cotidianos que envolvem essas operações matemáticas.

Os objetivos específicos são: entender o funcionamento e resolução das operações matemáticas simples (adição, subtração, divisão e multiplicação); utilizá-las no cálculo mental e/ou escrito; e elaborar e resolver problemas por meio de estratégias e formas de registros pessoais com ou sem o uso de suporte de imagens e/ou material manipulável.

2.3 Conteúdos priorizados

Os conteúdos priorizados visam a concretização dos conceitos de adição, subtração, multiplicação e divisão dentro do ensino da matemática. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) para o Ensino Fundamental I, é necessário retomar as vivências cotidianas das crianças com números, formas e espaço, bem como as experiências desenvolvidas na Educação Infantil, para iniciar a sistematização dessas noções. Entretanto, as habilidades matemáticas que os alunos devem desenvolver não podem ficar restritas à aprendizagem dos algoritmos das chamadas “quatro operações”, apesar de sua importância.

É presumido que a aprendizagem em matemática está intrinsecamente relacionada à compreensão, isto é, à apreensão de significados dos objetos matemáticos, sem deixar de lado suas aplicações. D'Ambrosio (2002, p. 9) enfatiza a importância de além do processo de aquisição social dos conceitos matemáticos, “[...] também o processo de aquisição dessa codificação, que é o primeiro passo da maturação”. Ou seja, os significados desses objetos resultam das conexões que os alunos estabelecem não apenas entre eles mesmos, mas também com outros componentes, com o seu cotidiano e diferentes temas matemáticos.

2.4 Atividades

PEI nº <u>1</u> Vigência: <u>1 mês</u> Planejamento de atividades nº: <u>01</u>	
Participante: Aluno do AAEE	
Professor(a): Professor da sala de aula regular/ Professor da Sala de Recursos	
Data: 1/09/2023	Horário: turno da tarde
Conteúdos: Resolução de problemas matemáticos - SOMA e SUBTRAÇÃO	
Objetivos: Desenvolver o pensamento numérico.	
Descrição da atividade: Distribuir doces/balas (da preferência da turma) para os alunos conforme a atividade ocorre. Usar exemplos reais dos nomes dos alunos, buscando sua interação com o conteúdo. Usar o quadro para demonstrar o cálculo feito à mão. Ex. soma: Marta recebeu 3 doces, José recebeu 2 doces e Vitória 1 doce. Se eles três juntarem seus doces, com quantos eles ficarão? Ex. subtração: A professora deu 10 doces para João distribuir com mais três amigos. Carla ganhou 2 doces, José ganhou 3 doces, e Sofia ganhou 1 doce. Com quantos doces João ficou?	
Recursos: doces (previamente comprados), quadro branco, caneta para quadro branco	
Avaliação da atividade: a criança fará a resolução prática do problema, distribuindo os doces e a resolução teórica no quadro para a turma.	

PEI nº <u>1</u> Vigência: <u>1 mês</u> Planejamento de atividades nº: <u>02</u>	
Participante: Aluno do AAEE	
Professor(a): Professor da sala de aula regular/ Professor da Sala de Recursos	
Data: 8/09/2023	Horário: turno da tarde
Conteúdos: Resolução de problemas matemáticos - MULTIPLICAÇÃO	
Objetivos: Aplicar e resolver as propriedades da multiplicação. Utilizar os conceitos da multiplicação para ampliar estratégias de cálculo.	
Descrição da atividade: Distribuir doces/balas (da preferência da turma) para os alunos conforme a atividade ocorre. Usar exemplos reais dos nomes dos alunos, buscando sua interação com o conteúdo. Usar o quadro para demonstrar o cálculo feito à mão. Ex. multiplicação: Sofia ficou com a responsabilidade de distribuir todos os dias, uma vez por dia, 1 doce para cada criança da turma. A turma tem 10 alunos. Se Sofia fizer a distribuição por 7 dias, quantas balas ela terá distribuído?	
Recursos: doces (previamente comprados), quadro branco, caneta para quadro branco	

Avaliação da atividade: a criança fará a resolução prática do problema, distribuindo os doces e a resolução teórica no quadro para a turma.

PEI nº <u>1</u> Vigência: <u>1 mês</u> Planejamento de atividades nº: <u>03</u>	
Participante: Aluno do AAEE	
Professor(a): Professor da sala de aula regular/ Professor da Sala de Recursos	
Data: 15/09/2023	Horário: turno da tarde
Conteúdos: Resolução de problemas matemáticos - DIVISÃO	
Objetivos: Compreender o conceito de divisão. Levar o estudante a compreender a divisão de um inteiro em partes iguais.	
Descrição da atividade: Distribuir doces/balas (da preferência da turma) para os alunos conforme a atividade ocorre. Usar exemplos reais dos nomes dos alunos, buscando sua interação com o conteúdo. Usar o quadro para demonstrar o cálculo feito à mão. Ex. divisão: A caixa de doces vem com 50 doces. A professora quer distribuir igualmente entre os 10 alunos. <u>Quantos doces cada aluno receberá?</u>	
Recursos: doces (previamente comprados), quadro branco, caneta para quadro branco.	
Avaliação da atividade: a criança fará a resolução prática do problema, distribuindo os doces e a resolução teórica no quadro para a turma.	

PEI nº <u>1</u> Vigência: <u>1 mês</u> Planejamento de atividades nº: <u>04</u>	
Participante: Aluno do AAEE	
Professor(a): Professor da sala de aula regular/ Professor da Sala de Recursos	
Data: 22/09/2023	Horário: turno da tarde
Conteúdos: Resolução de problemas matemáticos - DIA DE COMPRAS	
Objetivos: Internalizar e consolidar os conhecimentos adquiridos sobre o funcionamento das operações simples (soma, subtração, divisão e multiplicação).	
Descrição da atividade: Iremos aplicar os conhecimentos adquiridos previamente. Para isso, precisaremos preparar um dia de compras. Escolher o tipo de mercadoria com base nos gostos do aluno ou da turma. Fazer uma feira na turma e aplicar os conhecimentos adquiridos. Pode ser usado o quadro para demonstrar o cálculo feito à mão.	
Recursos: dinheiro falso infantil – popularmente conhecido como “dinheirinho infantil” (previamente comprados), quadro branco, caneta para quadro branco.	
Avaliação da atividade: a criança fará a resolução prática do problema e a resolução teórica no quadro para a turma.	

Fonte: Os autores (2023).

2.5 Avaliação

Pensem na necessidade de transformar a avaliação em oportunidades para os alunos demonstrarem o que sabem/aprenderam. A avaliação é uma etapa importante para a garantia do processo de aprendizagem. Avaliar o que o aluno já adquiriu é a primeira etapa para o planejamento das próximas ações pedagógicas e precisa ter como base as especificidades e necessidades dos sujeitos envolvidos.

Para contribuir com a avaliação das propostas trabalhadas utilizamos uma escala evolutiva (podendo ser feita de 1 a 5, sendo 1 como *não atingiu o objetivo*, e 5 como *atingiu o objetivo*) do aluno em cada fase das resoluções de problemas, dividida entre compreensão de conceito, internalização do fazer concreto e explicação oral. Além disso, foram observados seu desenvolvimento ao longo da realização das atividades, interesse, participação e evoluções.

CONCLUSÃO

É necessário compreender que a escola precisa se manter atenta a todas as necessidades que os indivíduos possam apresentar e ser aberta às mudanças inerentes aos sujeitos que ela atende, permitindo que todos compartilhem os mesmos conhecimentos e práticas. Quando tornamos a escola inclusiva, assumimos um compromisso ético e social, pois a heterogeneidade da turma não se limita à presença de sujeitos público da Educação Especial, mas é um atributo característico a qualquer sala de aula ou espaço de aprendizagem, sendo ele escolar ou não.

O trabalho pedagógico, quando conduzido pelo PEI, revela-se uma prática em desenvolvimento no contexto escolar que impulsiona os alunos a desenvolverem suas potencialidades. Podemos concluir que quanto mais adequados forem os suportes e apoios contidos em um PEI, melhor será o desenvolvimento individual do estudante. É de suma importância assumirmos uma perspectiva humanizadora e histórica frente aos desafios enfrentados pela educação na atualidade,

começando pelas transformações das práticas em nossas escolas, pois é através delas que construiremos uma abordagem pedagógica verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. *Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL. *Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e dá outras providências. 2004.

D'AMBROSIO, U. Prefácio. In: O., Danyluk, *Alfabetização matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil*. Porto Alegre: Sulina, Passo Fundo: Edipuf. 2002.

ESTEF, Suzanli. Concepções docentes sobre a avaliação escolar para alunos com deficiência. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 18, n. 205, p. 23-34, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43280>. Acesso em: 15 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 55ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencantos*. 6ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.

MASCARO, Cristina Angélica; REDIG, Annie Gomes. Estudantes com deficiência intelectual na escola contemporânea: Práticas pedagógicas exitosas. *Revista Teias*, [S.l.], v. 22, n. 66, p. 66-79, ago. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/57019/38788>. Acesso em: 15 jun. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, Sonia Lopes *et al.*, (org.). *Educação Especial Inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campos dos Goytacazes, RJ: BRASIL Multicultural, 2017.

SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa; *et al.* *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 161-184. Disponível em: https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/sacristan_a_construcao_do_discurso_sobre_a_diversidade_e_suas_praticas.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

VIEIRA, Alexandre Braga; HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas; RAMOS, Inês de Oliveira. Currículo e educação especial: direito à educação para crianças público-alvo da educação especial. In: VICTOR, Sônia Lopes; VIEIRA, Alexandre Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins (Org.). *Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04/60746207>. Acesso em: 15 jun. 2024.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Gabriel Nascimento Silva¹

Bruna Mendes dos Anjos²

1. INTRODUÇÃO

Diversos pré-conceitos foram forjados ao longo dos anos e reproduzidos diariamente em diversos âmbitos sociais. Eles perpassam a escola, o trabalho, a igreja e o seio familiar, por meio de certas indagações que inferiorizam a pessoa com deficiência e encontram-se cristalizadas na cultura como: o surdo não é mudo? Uma pessoa surda pode dirigir? Todo indivíduo com autismo é inteligente? Alguém com trissomia do cromossomo 21 pode ser independente? Surdocegos podem aprender? Pessoas cadeirantes podem ter relações sexuais? Essas e outras perguntas são ano após ano repetidas, demonstrando que a visão cultural predominante em relação a pessoas com deficiência, ainda é carregada de preconceitos e estereótipos.

A luta das pessoas com deficiência ao longo dos anos foi se estruturando e crescendo a partir da compreensão de que pessoas com deficiência, para além de suas especificidades físicas e sensoriais, são indivíduos dotados de vontades e direitos como qualquer outro.

¹ Especialista em Libras. Técnico em tradução interpretação de Libras. Atualmente está Professor Substituto de Libras na Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: tilspgabriel@gmail.com

² Pedagoga formada pela UERJ. Pós-graduada em Psicopedagogia. Formação Inicial em Atendimento Educacional Especializado. Professora da Educação Infantil na Rede Privada. E-mail: brunamanjos98@gmail.com

Vencida a visão reducionista da deficiência, esses grupos minoritários passaram a se organizar socialmente em associações, lutando por igualdade e garantia dos direitos já conquistados. Surdos, cegos, surdocegos, pessoas em cadeira de roda, autistas e tantos outros, ainda hoje organizam-se e perseguem o sonho de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Todavia, mesmo iguais em direitos, compreende-se que cada pessoa é única, com diferentes personalidades e identidades. Laudos e resultados acadêmicos não são suficientes para decompor as nuances que constituem a completude de experiências de uma pessoa.

Com base nisso, foco agora na minha experiência com a aluna V., estudante do 1º ano do Ensino Médio do curso técnico de informática em modalidade integral do Instituto Federal Baiano, Campus Uruçuca, no ano de 2023.

Segundo sua mãe, V., aos 8 meses de vida, após um caso de meningite, teve como sequela a surdez. Todavia, mesmo com pouquíssima idade já era capaz de pronunciar algumas palavras, ou seja, seu cérebro já estava se estruturando a partir de informações orais. A mãe também informou que, hoje, aos 19 anos, a filha ainda apresenta dificuldades para se aceitar como uma pessoa surda.

Nas relações interpessoais, V. não apresenta nenhuma dificuldade. Ela sorri com facilidade, gosta de filmes, de dorama e K-pop, bem como de desenhos animados e de comentar sobre as particularidades e comportamentos dos outros. V. pode ser vista como uma típica adolescente: gosta muito de redes sociais para postar o que está assistindo no momento, a nota que tirou na prova e selfies com algum adereço novo ou maquiagem. Ela também tem um canal no *Youtube*, no qual posta vídeos com alguns de seus colegas.

Contudo, quase nenhuma dessas atividades contém a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de interação. Percebi que um ou dois colegas de V. se importam de se comunicarem sucintamente em LIBRAS quando estão em sua presença (por exemplo: oi; bom dia; gostou?; quer comer?; entendeu?). E o que

mais presenciei da parte de V. são movimentos labiais como resposta. Durante os meses em que estive com ela, a única palavra que ela conseguiu reproduzir oralmente foi: NÃO. Quando ela aparenta estar desapontada ou chateada, tenta utilizar ainda mais a oralidade para tentar falar, mas seus movimentos não condizem com as palavras da Língua Portuguesa. Dessa forma, V. sabe o que oralizar significa para a sociedade.

Em relação ao processo de aprendizagem, V. apresenta conhecimentos ainda não desenvolvidos quanto às operações matemáticas de adição e subtração. A abstração para realizar “cálculos de cabeça” ainda não foi demonstrada por ela. As operações de subtração simples ainda são executadas grafando traços no papel, comumente chamadas de “contagem de pauzinhos”. Essas dificuldades matemáticas são ainda maiores na multiplicação e divisão, pois muitas vezes ela não sabe armar os números para a realização das operações. Por esta razão, faz-se necessário o Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta de inclusão, bem como de acessibilidade curricular para a realidade da aluna.

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Segundo Strobel (2008), historicamente o sujeito surdo tem sido vítima de muitos silenciamentos, como de sua cultura, sua língua, sua luta e sua identidade. As mídias, os sistemas educacionais e a própria estrutura social, ainda não são capazes de valorizar aspectos da diversidade que constituem o meio social, como o da comunidade surda brasileira.

A realidade mostra que a maioria dos sujeitos surdos é vítima da falta de oportunidade, das ausências de políticas sociais que contemplem suas necessidades ou que, simplesmente, são tratados com indiferença pelas famílias, amigos e outros (Strobel, 2008, p.145).

A autora (2008, p.147) afirma que “[...] os surdos se esforçam e lutam muito porque o mundo ainda não conhece, não valoriza ou

não aceita a cultura surda". Logo, um espaço de valorização da diferença surda é uma forma de resistir e existir em meio a uma lógica de silenciamento da diferença.

Alguns mitos ainda recorrentes são discutidos por Gesser (2009), quando afirma que até hoje, muitas pessoas reconhecem a LIBRAS como linguagem, e não como língua, e isso acaba provocando ruídos na compreensão e aceitação da comunidade surda. O surdo fala mesmo que não seja através do uso da oralidade; o surdo entende, mesmo que não seja através dos sons; o surdo tem individualidades, mesmo que estas se expressem de formas visuais. Essas propriedades precisam ser difundidas e reafirmadas, alcançando não apenas as pessoas surdas, mas também a maioria ouvinte.

Quadros e Karnopp (2007) demonstram em sua obra os aspectos gramaticais da Língua Brasileira de Sinais, baseando-se nos estudos norte-americanos da ASL (American Sign Language). A morfologia, sintaxe, fonologia, entre outros aspectos são comprovados, mais uma vez, através de um estudo minucioso dos parâmetros da LIBRAS.

Retornando a Strobel (2009), expõe a discussão da língua e se aprofunda nesse emaranhado de subjetividades que constitui o que chamamos de cultura. A autora conceitua cultura como o espaço onde os sujeitos desenvolvem suas identidades. Além disso, também discute o resultado dessa interação entre sujeito e ambiente, que resulta em artefatos. Eles são objetos materiais ou imateriais, resultantes das expressões de tais identidades. Entre eles, encontram-se a literatura e as artes visuais, que hoje, são vinculados a incentivos governamentais. Entretanto, majoritariamente são iniciativas que partem dos próprios participantes das comunidades surdas brasileiras para criarem representatividade nesses campos artísticos.

Mediante a realidade de desrespeito linguístico, cultural e identitário que acabam por reverberar em âmbitos familiares, religiosos, educacionais, profissionais e etc., é possível inferir causas para que uma aluna chegue ao Ensino Médio sem leitura e

alfabetização/letramento plenamente desenvolvidos, bem como uma formação deficiente nos conhecimentos prévios de matemática.

Assim, a utilização do PEI não apenas abrangerá aspectos metodológicos e de materiais didáticos, mas também aspectos linguísticos que visam fornecer à aluna conhecimentos em uma língua visual-espacial que respeitem suas necessidades.

Diante disso, objetivou-se fornecer conhecimentos de conceitos básicos da matemática mediados pela LIBRAS, priorizando conhecimentos que contribuam para a consolidação das noções de operações matemáticas e construção de identidade.

2.1 Parte introdutória do PEI

Atualmente, sob a política da educação especial numa perspectiva inclusiva, compreende-se que assim como a sociedade em geral, a sala de aula precisa refletir a diversidade humana ao passo que a valoriza e dialoga com as especificidades individuais.

Diante dessa realidade, numa sala de aula com pluralidades, faz-se necessária a busca por métodos e estratégias que sejam capazes de atender às diferentes necessidades que os discentes possam apresentar. Aqui, apresenta-se a proposta do PEI, pois compreende-se que essa ferramenta “[...] cria uma oportunidade para que tanto a escola, como os professores olhem para o seu aluno, percebam suas necessidades e trabalhem objetivando seu desenvolvimento humano” (Redig; Mascaro; Dutra, 2017, p. 41).

Através deste instrumento é possível não apenas acompanhar o progresso do aluno, mas também registrá-lo e percebê-lo através de informações complementares, como relatos familiares e documentos de cunho médico que contribuem para uma visão holística do aluno. Dessa forma, “[...] o plano individualizado objetiva a garantia de ações mais efetivas para o desenvolvimento de habilidades escolares dos mesmos e favorecer o trabalho dos docentes com estes alunos” (Redig; Mascaro; Dutra, 2017, p.41).

Portanto, além de alcançar o aluno em suas diferentes necessidades, também direciona a prática e ação docente.

2.2 Objetivos gerais e específicos do PEI

Objetivo geral: Favorecer a inclusão e o desenvolvimento acadêmico da aluna por meio de estratégias pedagógicas acessíveis, promovendo o aprendizado interdisciplinar em LIBRAS respeitando suas individualidades, a fim de ampliar sua participação e compreensão dos conteúdos escolares.

Objetivos específicos:

- ⊗ Valorizar e respeitar as características individuais da aluna, garantindo um ambiente de aprendizagem inclusivo.
- ⊗ Proporcionar momentos de imersão em vídeos em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) com enfoque na temática cultural, ampliando seu repertório linguístico e sociocultural.
- ⊗ Desenvolver atividades e conteúdos matemáticos em LIBRAS, promovendo a compreensão e o aprendizado da disciplina por meio da língua de sinais.
- ⊗ Monitorar e acompanhar o progresso da aluna dentro e fora da sala de aula, assegurando sua participação ativa e seu desenvolvimento acadêmico.

2.3 Conteúdos priorizados

Mediante observação e diálogo com a aluna, foram priorizados conteúdos voltados para a cultura surda, como contação de história e relatos de vivências surdas, bem como conteúdos matemáticos, visando a contribuição de assuntos em áreas com defasagens e atrasos.

2.4 Atividades

PEI nº 01 Vigência: 11/08/2023 à 16/12/2023 Planejamento de atividades nº:001	
Participante: V.	
Professor(a): Gabriel Nascimento Silva	
Data: 18/10/23	Horário: 10:00 às 11:30
Conteúdos: Cultura surda. Contação de história. Raciocínio lógico.	
Objetivos: Propiciar contato com personalidades surdas. Introduzir atividades de contagem.	
Descrição da atividade: Apresentar os vídeos abaixo que falam sobre: 1) História dos Três porquinhos; 2) Vídeo-poesia em Libras sobre a história do povo surdo; 3) Vídeo-denúncia e protesto sobre as identidades surdas; e 4) Um vídeo de desafios em matemática básica, como forma de proporcionar acesso aos conhecimentos culturais dos surdos e também matemáticos. Em seguida, discutir com a aluna sobre o que pôde ser apreendido das informações dos vídeos culturais, e por fim, a realização dos desafios matemáticos. HISTÓRIAS EM #LIBRAS - Os três porquinhos - YouTube Avante, Comunidade Surda! - YouTube Somos diferentes de você? - YouTube Desafios de matemática*para 4º e 5º ano EF* - YouTube	
Recursos: Computador, datashow, lápis e papel.	
Avaliação da atividade: Feedback quanto aos vídeos culturais e correção das atividades matemáticas.	

PEI nº 01 Vigência: 11/08/2023 à 16/12/2023 Planejamento de atividades nº:002	
Participante: V.	
Professor(a): Gabriel Nascimento Silva	
Data: 25/10/2024	Horário: 10:00 às 11:30
Conteúdos: Adição e Subtração	
Objetivos: Trabalhar raciocínio lógico para números em casa de centenas.	
Descrição da atividade: Acompanhamento das videoaulas de equação do 1º grau com explicação em Libras. A aluna tentará realizar de modo independente as atividades, com acompanhamento do professor para solução de possíveis dúvidas. Disponível em: Prof. Zanubia (@matematica_libras) • Fotos e vídeos do Instagram	

Recursos: Videoaula datashow e notebook.
Avaliação da atividade: Correção das atividades.

PEI nº 01 Vigência: 11/08/2023 à 16/12/2023	
Planejamento de atividades nº:003	
Participante: Viviane Lúcia	
Professor(a): Gabriel Nascimento Silva	
Data: 01/11/2024	Horário: 10:00 às 11:30
Conteúdos: Multiplicação: conceitos e aplicações.	
Objetivos: Trabalhar raciocínio lógico para números em casa de centenas.	
Descrição da atividade: Continuação da aula anterior, na qual desta vez a aluna irá acompanhar as videoaulas na área da multiplicação. Também serão introduzidos os conceitos de organização numérica e estratégias para realização de cálculos maiores sem calculadora. Disponível em: Prof. Zanubia (@matematica_libras) • Fotos e vídeos do Instagram	
Recursos: Videoaula datashow e notebook.	
Avaliação da atividade: Correção das atividades.	

PEI nº 01 Vigência: 11/08/2023 à 16/12/2023	
Planejamento de atividades nº:004	
Participante: V.	
Professor(a): Gabriel Nascimento Silva	
Data: 08/11/2024	Horário: 10:00 às 11:30
Conteúdos: Divisão	
Objetivos: Trabalhar raciocínio lógico para números em casa de centenas.	
Descrição da atividade: Mostrar as aulas que explicam sobre as casas decimais para, então, a aluna realizar operações com cálculos mais complexos, como por exemplo: a organização numérica em cálculos de divisão e multiplicação, posição de vírgula, etc. Terá acompanhamento para solução de possíveis dúvidas. Disponível em: Matemática em Libras (@matematicaemlibras) • Fotos e vídeos do Instagram Prof. Zanubia (@matematica_libras) • Fotos e vídeos do Instagram	
Recursos: Datashow, notebook, papel e lápis.	
Avaliação da atividade: Correção de atividades.	

2.5 Avaliação

As avaliações foram baseadas no acompanhamento do desenvolvimento das atividades, como meio de observar a

apreensão dos conceitos que foram abordados em relação às operações matemáticas. Foram analisadas a compreensão da aluna sobre as regras das operações matemáticas, bem como sua organização na disposição dos números, considerando a adequação ao formato posicional correto, seja na disposição vertical, utilizada em operações como adição e subtração, ou na horizontal, comumente empregada em expressões e equações.

É essencial salientar a importância da mediação da LIBRAS como língua de instrução. Por isso, as aulas iniciaram com uma história, uma poesia e/ou um manifesto, para só depois adentrar nos conceitos e nos conteúdos que seriam abordados. Desta forma, a discente pode perceber que a LIBRAS não deve ser utilizada somente como meio de comunicação, mas deve ser parte do cotidiano da sala de aula na apresentação de conceitos, conteúdos e em todas as demais instâncias do ambiente escolar e da sociedade.

CONCLUSÃO

O presente PEI teve como objetivo utilizar uma abordagem que incluísse recursos em LIBRAS. Dúvidas e questionamentos puderam ser externalizados pela aluna, priorizando o uso da língua.

A subjetividade humana perpassa as relações dentro e fora da sala de aula. Diante da diversidade identitária da aluna e dos conhecimentos matemáticos deficitários, os recursos pedagógicos usados mostraram-se, além de abrangentes, mais coerentes com a realidade das necessidades da discente.

Espera-se, portanto, que a autonomia e a visão crítica de mundo sejam construídas a partir do olhar do eu como um ser diferente, elevando sua autoestima e possibilitando a aplicação dos conhecimentos para além do muro da escola.

REFERÊNCIAS

GESSER, Audrei. *LIBRAS? que língua é essa?:* Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. São Paulo: Artmed, 2007.

REDIG, A. G. MASCARO, C. A. DUTRA, F. B. A formação continuada do professor para a inclusão e o plano educacional individualizado: uma estratégia formativa? *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, v.4, n. 1, p. 33-44, 2017. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7328>>. Acesso em: 13 ago. 2023.

SACKS, Oliver. *Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Companhia de Bolso 2010.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

STROBEL, Karin. *Surdos: Vestígios culturais não registrados na história*. 2008.Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NA PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL NA APRENDIZAGEM

Kássia Oliveira dos Santos¹

Glaysane Peres Carrilho de Souza²

1. INTRODUÇÃO

O presente capítulo refere-se a uma etapa de conclusão do curso Formação Continuada em Educação Inclusiva, articulando a discussão que será apresentada com a teoria estudada.

Este trabalho foi realizado com base nos planejamentos educacionais individuais (PEI) construídos pela autora, como Agente de Apoio à Educação Especial (AAEE) do município do Rio de Janeiro. A escola na qual trabalho não possui Professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), logo auxilio os professores na elaboração do PEI e aplicação das atividades propostas nos planejamentos.

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd/UERJ). Especializada em Educação Especial e Inovações Tecnológicas pela UFRRJ. Pedagoga formada pela FEBF/UERJ. Professora de Apoio Educacional Especializado no município de Niterói. E-mail: kassiaoliveiraa2@gmail.com

² Professora Assistente do CAP UERJ. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED/UERJ). Mestre em Educação (PROPED/UERJ). Pós-Graduada em Psicopedagogia (UERJ). Graduada em Pedagogia (UERJ). E-mail: glaydsanecarrilho@yahoo.com.br

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

2.1 Parte introdutória do PEI

Este PEI foi pensado para desenvolver as habilidades do aluno Josué, nome fictício criado para manter a privacidade do estudante de 14 anos com diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista), inserido em uma turma regular do Ensino Fundamental - anos finais, no 7º ano de uma escola municipal da Zona Norte do município do Rio de Janeiro.

A turma a qual o estudante está inserido possui 35 crianças, sendo 4 estudantes público-alvo da Educação Especial³, contando com um professor regente para cada componente curricular (Matemática, Língua Portuguesa, Espanhol, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Artes Cênicas, Projeto de vida e disciplinas eletivas) e uma Agente de Apoio à Educação Especial (AAEE) que realiza a mediação das atividades pedagógicas e auxilia na construção dos PEIs.

2.2 Objetivos geral e específicos

O PEI tem como objetivo geral desenvolver as habilidades previstas para o Ensino Fundamental anos finais, explorando tais objetivos específicos:

- Explorar o pensamento criativo;
- Desenvolver a comunicação entre estudante – professor e estudante – estudante;
- Implementar a empatia e a cooperação em grupo;
- Incentivar a participação em grupo;
- Reconhecer e diferenciar sólidos geométricos;

³ De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2008), são considerados público da Educação Especial alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

- Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas.

2.3 Conteúdos priorizados

O conteúdo escolhido para construção da sequência didática é sólidos geométricos, pois o estudante tem interesse em atividades manuais e usaremos este interesse para desenvolver outras habilidades e competências de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). As competências, de acordo com o documento (Brasil, 2018) são relacionadas como: pensamento criativo, comunicação, empatia e cooperação; e habilidades como: conviver, brincar, participar, explorar e expressar-se. Além de cumprir com os conteúdos programáticos da grade curricular estabelecidos pelo município.

O conteúdo priorizado foi escolhido a fim de adequar o ensino, com o intuito de ampliar a participação do estudante e a aprendizagem de todos, respeitando a heterogeneidade presente em sala de aula e colocando em prática a proposta do Desenho Universal na Aprendizagem (DUA) (Zebarto e Mendes, 2018).

O DUA consiste na elaboração de estratégias para acessibilidade de todos, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras (Cast Udl, 2006).

2.4 Atividades

As atividades a seguir foram realizadas em quatro quintas-feiras, totalizando quatro semanas, que são os dias das aulas de Matemática na turma do estudante.

PEI nº 1 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 1	
Participante:	Josué
Professor(a):	Amanda
Agente de Apoio à Educação Especial:	Kássia Santos
Data:	06/07/2023
Horário:	2 tempos de 50 minutos cada
Conteúdos:	Sólidos Geométricos - conceitos
Objetivos:	Conhecer e compreender o que são os sólidos geométricos; Desenvolver a autonomia da escrita e noção espacial.
Descrição da atividade:	Primeiro momento: apresentar através de uma conversa o conceito de sólidos geométricos; apresentar os poliedros e não poliedros; Segundo momento: Copiar os conceitos do quadro; Terceiro momento: Manusear os sólidos em 3D trazidos pela professora.
Recursos:	Quadro branco; sólidos geométricos em 3D.
Avaliação da atividade:	A avaliação será contínua, realizada durante toda a aula. Avaliaremos a interação do estudante durante a conversa, a concentração e noção espacial enquanto copia os conceitos do quadro, a atitude e interesse na temática.

PEI nº 1 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 2	
Participante:	Josué
Professor(a):	Amanda
Agente de Apoio à Educação Especial:	Kássia Santos
Data:	13/07/2023
Horário:	2 tempos de 50 minutos cada
Conteúdos:	Sólidos Geométricos – Atividade de fixação.
Objetivos:	Reconhecer, nomear e comparar os sólidos Geométricos; Diferenciar poliedros e não poliedros; Desenhar um poliedro e um não poliedro.
Descrição da atividade:	Atividade 1= Desenhos de sólidos geométricos com os nomes dos sólidos abaixo dos desenhos, uma tabela em uma coluna vai ser escrito quais são poliedros e na outra coluna os que não são poliedros. Atividade 2= Desenhos de sólidos geométricos onde os alunos deverão escrever os nomes dos sólidos. Atividade 3= Será entregue uma folha com malha quadriculada e o estudante deverá escolher da atividade anterior um poliedro e um não poliedro para desenhar na folha, colocando o nome do sólido abaixo do desenho.
Recursos:	Folhas com as atividades impressas, folha de malha quadriculada.

Avaliação da atividade: A avaliação será contínua, ocorrendo de acordo com o desenvolvimento das atividades, onde será avaliado a autonomia do estudante na execução das mesmas e seu interesse para realizá-las.

PEI nº 1 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 3	
Participante: Josué	
Professor(a): Amanda	
Agente de Apoio à Educação Especial: Kássia Santos	
Data: 20/07/2023	Horário: 2 tempos de 50 minutos cada
Conteúdos: Sólidos geométricos: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas), classificação quanto ao número de vértices.	
Objetivos: Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas; Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos; Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos; Identificar as características dos quadriláteros e classificá-los de acordo com lados e ângulos.	
Descrição da atividade: Momento 1- A professora dividirá a turma em grupos de 3 estudantes. · Momento 2 - será entregue sólidos geométricos feitos com massinha e palitos para os grupos. O professor deve estimular que os estudantes manipulem os sólidos, girando-os e percebendo o formato das faces, e quantidade de vértices, arestas e faces para fixação do conteúdo. Figura 1: Cubo feito com palito e massinha verde em formato de bolinha para fazer as vértices. · Momento 3 - os estudantes deverão identificarem os sólidos · Momento 4 - Os estudantes deverão quantificar e estabelecer relação entre o número de vértices, arestas e faces; · Momento 5 - Será entregue uma folhinha com atividades de fixação, onde os estudantes deverão identificar características dos triângulos e quadriláteros e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos.	
Recursos: palitos, massinha de modelar, folhas com exercício impresso.	
Avaliação da atividade: A avaliação da atividade será contínua, durante a realização das atividades. Será avaliado a interação do estudante com seu grupo, autonomia e atitude durante a realização da atividade.	

PEI nº 1 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 4	
Participante: Josué	
Professor(a): Amanda	
Agente de Apoio à Educação Especial: Kássia Santos	
Data: 27/07/2023	Horário: 2 tempos de 50 minutos cada
Conteúdos: Oficina de Sólidos Geométricos com jujuba.	
Objetivos: Identificar sólidos geométricos; Identificar os elementos de um sólido; Reconhecer e nomear os principais poliedros; identificar vértices, faces e arestas do poliedro.	
Descrição da atividade: · Momento 1 - Divida a turma em grupos de 3 estudantes. Antes de distribuir os materiais, separe um saco de jujubas para comer no final da atividade e um saco para construir os sólidos. · Momento 2 - Distribua os palitos e a jujuba para cada grupo ou dupla, e uma folha impressa com os sólidos geométricos. · Momento 3 - Escreva no quadro branco a tabela abaixo: · Momento 4 - Explique que nesta atividade, os elementos de um poliedro são os vértices, que serão representados pelas jujubas, as arestas, representadas pelos palitos, e as faces, que serão os apoios do poliedro (os vazios). · Momento 5 - Na folha impressa terá os seguintes sólidos: a. Tetraedro b. Cubo (Hexaedro) c. Pirâmide Pentagonal d. Pirâmide Quadrangular e. Prisma Triangular f. Prisma Quadrangular g. Octaedro Solicitar aos estudantes que escolham um sólido cada. · Momento 6 - Terminada a construção, os estudantes devem preencher a tabela, segundo suas observações. · Momento 7 - Solicite que os estudantes separem os sólidos construídos e expliquem suas escolhas. · Momento 8 - Classifique os poliedros em Pirâmides (faces laterais triangulares e 1 só base) e Prismas (faces retangulares e 2 bases paralelas). · Momento 9 - Complete no quadro branco a tabela com todos os sólidos construídos. · Momento 10 - Hora de comer as jujubas que não foram utilizadas para construir os sólidos.	
Recursos: Quadro, marcador, jujuba, palitos e folha de papel com os sólidos.	

Avaliação da atividade: A avaliação da atividade será contínua, durante a realização das atividades. Será avaliado a interação do estudante com seu grupo, a criatividade, autonomia e atitude durante a confecção dos sólidos, o conhecimento e domínio do estudante sobre o conteúdo trabalhado.
--

2.5 Avaliação

A proposta de avaliação do PEI consiste em um processo contínuo e cumulativo de análise, observação e registro, por meio do qual o estudante é acompanhado durante a realização de todas as atividades, com o objetivo de observar seu progresso e garantir o alcance das metas estabelecidas para seu desenvolvimento.

Este tipo de avaliação é considerado uma “[...] avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (Art. 24, inciso V) da Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996).

Dessa forma, essa avaliação não tem caráter classificatório, pois se fundamenta nos processos de aprendizagem, considerando os conhecimentos prévios do estudante e buscando promover aprendizagens significativas que possam ser aplicadas em diferentes contextos, ampliando seu repertório cognitivo e desenvolvendo diversas habilidades.

CONCLUSÃO

Através das atividades realizadas e da mediação da professora regente e da AAEE percebemos o avanço do estudante durante a execução das tarefas propostas.

Como ponto positivo o estudante interagiu com a turma, tendo a autonomia para escolher seu próprio grupo para realização do trabalho, estabelecendo vínculo com os amigos e concluindo as atividades sem o auxílio da AAEE. E como ponto negativo tivemos dificuldades para utilizar a jujuba no primeiro momento, pois o estudante quis comer e não construir material, precisando da

intervenção da AAEE para compreender que somente após a construção dos sólidos geométricos e conclusão da atividade a professora iria distribuir jujubas para que todos pudessem comer.

Para contemplar os processos de ensino aprendizagem de todos os estudantes numa sala de aula regular, numa perspectiva do Desenho Universal na Aprendizagem (DUA), é importante compreender a importância do ensino colaborativo, em que a participação do professor regular, do professor do AEE e do AAEE dialoguem e compartilhem informações para o melhor desenvolvimento do processo de aprendizagem desse estudante, assegurando o pleno processo de inclusão desses alunos. Segundo Marin e Braun (2013, p. 53)

[...] o propósito do ensino colaborativo é garantir a articulação de saberes entre ensino especial e comum, combinando as habilidades dos dois professores. Assim, o professor regente da turma traz os saberes disciplinares, os conteúdos, o que prevê o currículo e o planejamento da escola, juntamente com os limites que enfrenta para ensinar o aluno com necessidade especial. O professor do ensino especial, por sua vez, contribui com propostas de adequação curricular, atentando para as possibilidades do estudante, considerando as situações de ensino propostas e as opções metodológicas, planejando estratégias e elaborando recursos adequados para a promoção de sua aprendizagem.

Sendo assim, é necessário que se pense em atividades que contemplem todos os estudantes, respeitando a diversidade presente em sala de aula e o tempo de aprendizado de cada um. Aponta-se assim, a importância de cursos de formação específica e continuada ofertada a profissionais da educação. A proposta formativa em questão contribuiu de forma contundente para o desenvolvimento do exercício docente em uma perspectiva inclusiva. Permite dessa forma, a ampliação dos conhecimentos e aperfeiçoando das práticas, garantindo acessibilidade, autonomia e permanência dos alunos público-alvo da Educação Especial nos espaços escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica*. Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Brasília, 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/matematica-no-ensino-fundamental-anos-finais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>. Acesso em: 09 jun. de 2024.

CAST UDL. *Learn About Universal Design for Learning (UDL)*. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/learn.php>. Acesso em: 16 fev. 2024.

GLAT, R.; PLETSCHE, M.D. *Estratégias Educacionais Diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Ed.UERJ, 2013.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M.D (Orgs.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos cm necessidades educacionais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, vol. 22, n. 2, abril-junho, pp. 147-155, 2018.

PEQUENOS PASSOS, GRANDES CONQUISTAS: O PAPEL DO PEI NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Luana Barreto Mello¹

Karina Rodrigues Muylaert²

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se a uma etapa de conclusão do curso Formação Continuada em Educação Inclusiva, articulando a discussão que será apresentada com a teoria estudada. Sendo assim, refere-se à apresentação da aplicação do Plano Educacional Individualizado (PEI) a uma estudante do Ensino Fundamental.

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

2.1 Parte introdutória do PEI

Manuela é uma criança de 7 anos que está cursando o 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola particular na Zona Norte do município do Rio de Janeiro e não está acompanhando o ensino tradicional desenvolvido na turma regular. Com isso, demonstra dificuldades em seu processo de alfabetização e apresenta algumas dificuldades no reconhecimento, composição dos números e na realização de cálculos e operações matemáticas. É uma criança

¹ Professora Orientadora Educacional no CAP-UFRJ, possui graduação em Pedagogia pela UNIRIO, Especialista em gestão de serviços com Ênfase em eventos pela UFF e bacharel em Turismo pela UVA. E-mail: lumello15@hotmail.com

² Professora das Redes Municipais de Maricá e Itaboraí. Possui graduação em Letras-Inglês e em Pedagogia e Pós graduação em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em Gestão. E-mail: karina.karodrig@gmail.com

ativa, que gosta de correr, brincar, dançar, recortar e colar e percebemos algumas dificuldades de socialização e exclusão por parte de outras meninas da turma. A coordenação conversou com os responsáveis sobre a suspeita de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)³, os quais iniciaram um acompanhamento com uma Psicopedagoga e o Relatório de Avaliação Psicopedagógica inicial indica uma investigação para esse diagnóstico.

Manuela apresenta distração, dificuldade de ficar sentada, está sempre se movimentando ou recortando, brincando com a cola, a borracha. É uma criança carinhosa, esforçada e como a maioria da turma, não lida bem com os erros.

A mediação do seu processo de ensino-aprendizagem e a realização deste Plano Educacional Individualizado (PEI) se iniciaram no mês de agosto, no final do ano letivo de 2023. Enfatiza-se que, por ainda não ter consolidado o processo de alfabetização, não consegue acompanhar as atividades propostas para a turma pela professora / escola e acaba por apenas copiar as respostas do quadro.

A equipe envolvida na elaboração do PEI da aluna conta com a participação de todos os envolvidos no seu processo de ensino-aprendizagem, incluindo: professora regente, professora-mediadora, coordenação pedagógica e responsáveis (mãe e pai da estudante).

2.2 Objetivos geral e específicos

O objetivo deste PEI é proporcionar um ambiente mais inclusivo para o desenvolvimento da alfabetização em Português e Matemática, levando em consideração que cada estudante é único e tem diferentes demandas. Para isso, iremos fazer uso de um conjunto de apoios para equiparação de oportunidades e garantia

³ TDAH é a sigla para Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Trata-se de um distúrbio neurobiológico que começa a se manifestar ainda na infância. Como o nome sugere, é caracterizado pela falta de atenção, hiperatividade e impulsividade.

de sua educação plena, criando espaços de mais autonomia para a estudante e também garantindo a sua participação nas atividades propostas pela professora para a turma.

Considerando a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), teremos os seguintes objetivos específicos de aprendizagem para a estudante:

Quadro 1: Objetivos de aprendizagem

Língua Portuguesa:
-(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. -(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. -(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. -(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas. -(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. -(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais. -(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
Matemática:
-(EF01MA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação. -(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica. -(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas. -(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo. -(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.

Fonte: BNCC (Brasil, 2018).

2.3 Conteúdos priorizados

Priorizaremos os conteúdos de Português e Matemática do 1º ano do Ensino Fundamental para que a Manuela desenvolva sua autonomia com as palavras e os números e consiga participar mais ativamente das aulas tradicionais que a escola oferece, articulando com conteúdos diversos. Considerando que

[...] o atendimento educacional especializado pode-se colocar a serviço das ações planejadas e desenvolvidas pela sala de aula comum, tendo como horizonte a ampliação do acesso ao currículo escolar pelo estudante apoiado pela Educação Especial. (Vieira, 2017, p.15)

Sendo assim, iremos utilizar de diferentes recursos dentro da sala de aula para garantir a participação da Manuela nas atividades propostas pela professora regente, além das atividades direcionadas às necessidades educativas específicas da estudante que estão apresentadas abaixo.

2.4 Atividades

PEI nº 1 Vigência: 5 meses Planejamento de atividades nº: 1	
Participante: Manuela	
Professor(a): Luana	
Data: 02/08/2023	Horário: 8h00 às 9h20
Conteúdos: Avaliação de Português e Matemática.	
Objetivos: - Avaliação diagnóstica para compreender melhor as hipóteses de escrita da educanda, quais conhecimentos matemáticos já apresenta e seu nível de autonomia.	
Descrição da atividade: A professora irá mediar uma Avaliação Diagnóstica para compreender melhor as hipóteses de escrita da educanda e quais conhecimentos matemáticos ela já apresenta.	
Recursos: Avaliação Diagnóstica: https://www.canva.com/design/DaFrWTVZHUU/Q2j-XLMnwhSpwTR2c4Pj-	

w/view?utm_content=DAFrWTVZHUU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink
Avaliação da atividade: Qual o nível de autonomia da criança diante das atividades propostas? O que ela já sabe/compreende sobre o que foi apresentado?

PEI nº 1 Vigência: 5 meses Planejamento de atividades nº: 2	
Participante: Manuela	
Professor(a): Luana	
Data: 04/08/2023	Horário: 8h00 às 9h20
Conteúdos: Leitura, alfabeto, sons da fala.	
Objetivos: - (EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. - (EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. - (EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. - (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. - (EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais. (se possível)	
Descrição da atividade: Iniciaremos com a Leitura literária do livro “A bailarina que pintava suas sapatilhas”, de Ingrid Silva, feita pela própria criança através das imagens. Após isso, a professora fará a leitura com o dedo ou algum objeto para que a criança consiga acompanhar onde ela está lendo. Em seguida, uma conversa sobre o que a criança achou do livro e apresentar a Ingrid Silva, bailarina brasileira negra, reconhecida internacionalmente. Destaque e escrita de algumas palavras selecionadas pela criança.	
Recursos: Livro Literário: “A bailarina que pintava suas sapatilhas”, de Ingrid Silva.	
Avaliação da atividade: A criança se interessou pela atividade? Teve alguma dificuldade? Qual o nível de autonomia da criança diante das atividades propostas? O que ela já sabe/compreende sobre o que foi apresentado?	

PEI nº 1 Vigência: 5 meses Planejamento de atividades nº: 3	
Participante: Manuela	
Professor(a): Luana	

Data: 07/08/2023	Horário: 8h00 às 9h20
Conteúdos: Português - som, sílabas, fonemas, representação escrita, separação de sílabas.	
Objetivos: - (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. - (EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais. - (EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	
Descrição da atividade: Iremos propor que, com nossa ajuda, a criança relembre as palavras da atividade anterior, reescrevendo-as em um quadro branco pequeno. Após isso, iremos separar e destacar sílabas iguais e perguntar por novas palavras a partir das sílabas destacadas.	
Recursos: Quadro branco Canetas coloridas para quadro Apagador	
Avaliação da atividade: A criança se interessou pela atividade? Teve alguma dificuldade? Qual o nível de autonomia da criança diante das atividades propostas? O que ela já sabe/compreende sobre o que foi apresentado?	

PEI nº 1 Vigência: 5 meses Planejamento de atividades nº: 4	
Participante: Manuela	
Professor(a): Luana	
Data: 09/08/2023	Horário: 8h00 às 9h20
Conteúdos: Matemática - identificação dos números e sua composição; adição e subtração.	
Objetivos: - (EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. - (EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica. - (EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.	
Descrição da atividade: Escrever por extenso de forma espontânea alguns números. A professora pode dar algumas ideias a partir de perguntas como idade, dia do aniversário...	

Escrever e recortar os números de 0 a 9 em uma cartolina para identificá-los e formar novos números. Criar uma régua numérica com os números formados. Após isso, fazer algumas atividades de composição e decomposição dos números formados previamente com o auxílio do material dourado (casa decimal e unidade).
Recursos: Cartolina Canetinhas Tesoura Material dourado
Avaliação da atividade: A criança se interessou pela atividade? Quais conhecimentos apresentou? Teve alguma dificuldade? Qual o nível de autonomia da criança diante das atividades propostas? O que ela já sabe/compreende sobre o que foi apresentado?

Fonte: As autoras (2023).

2.5 Avaliação

A avaliação deste PEI tem uma perspectiva inclusiva, na qual compreende a avaliação como um processo de dimensão política, epistemológica e técnico-pedagógica, e tem como foco a aprendizagem do estudante de forma qualitativa. Sendo assim, se dá a partir do diálogo, da observação e da amorosidade, dentro de um ambiente de acolhimento e não julgamento. Considerando que

[...] avaliar o sucesso de uma política de inclusão escolar é sempre um processo complexo, porque envolve medir seu impacto em todas as possíveis dimensões que cercam o processo de escolarização, considerando ainda seus resultados em curto, médio e longo prazos. (Mendes, 2017, p.73)

A partir das habilidades colocadas como objetivo, iremos analisar até que ponto elas foram alcançadas para aprofundar ou retomar o que for preciso através da Escala de Avaliação (Mascaro, 2021) para identificar o êxito das práticas conforme Quadro 2:

Quadro 2: Escala de avaliação

Escala de avaliação do participante			
Conteúdo(s):			
Categorização	Sigla	Critério de inclusão	Pontuação
Realiza independente	RI	Não requer nenhuma ajuda	4
Realiza parcialmente	RP	Requer pouca ajuda	3
Realiza com apoio	RA	Não realiza sem ajuda física ou de suporte	2
Não Realiza	NR	Não consegue, mesmo com ajuda física ou suporte	1
Não foi apresentado	NA	Não houve atividade	0

Fonte: Mascaro (2021)

Além disso, a equipe (Professora, Professora-mediadora, Coordenação e Responsáveis) deverá se reunir para avaliar o trabalho desenvolvido a partir dos registros apresentados e da percepção sobre o desenvolvimento da criança, considerando a opinião da criança sobre as atividades.

CONCLUSÃO

Depois de colocado em prática e a partir da avaliação proposta, é necessário analisar os pontos positivos e negativos deste plano para que sejam levados em consideração para direcionamentos dos próximos planejamentos. Assim, proponho que os trabalhos futuros sempre sejam acompanhados dessas considerações como um histórico para melhor compreender a estudante e suas potencialidades.

De acordo com os níveis de autonomia e interesse apresentados pela estudante pode-se ampliar os objetivos, contribuindo para uma aprendizagem significativa e a participação plena da estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

MASCARO, C. A. A. C. *Protocolo para aplicação do PEI*. Material de aula do Curso de Extensão UERJ: Alfabetização e letramento sob o viés do Plano Educacional Individualizado. Faculdade de Educação. UERJ, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. *In*: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandre Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de. *Educação Especial Inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

VIEIRA, Alexandre Braga; HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas; RAMOS Inês de Oliveira. Currículo e educação especial: direito à educação para crianças público-alvo da educação especial. *In*: VICTOR, Sônia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins (Org.). *Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI: UMA PROPOSTA DE INDIVIDUALIZAÇÃO DO ENSINO

Miriã Ferreira Bandeira¹

Neuzilene Burock²

1. INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta uma proposta de Plano Educacional Individualizado (PEI) com foco no processo de aprendizagem de uma aluna da Educação Infantil. A implementação do PEI é destacada como uma estratégia que visa atender às necessidades individuais dos educandos, promovendo sua inclusão, atendimento às suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento acadêmico.

2 PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

2.1 Parte introdutória do PEI

Sara³ é uma aluna que tem 5 anos de idade, matriculada na Educação Infantil na turma de Pré 2 em uma creche da rede privada do município do Rio de Janeiro. Tem diagnóstico de deficiência intelectual, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível dois de suporte (não verbal). Ela é uma aluna do turno matutino e costuma

¹ Professora mediadora no município de São João de Meriti. Estudante de Pedagogia na Faculdade Unyleya. E-mail: miriabandeira9@gmail.com

² Doutoranda em Educação (PROPED - UERJ). Mestre em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROPED-UERJ. Graduada em Pedagogia pela UERJ. Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial (UCAM). E-mail: burockpesquisauerj@gmail.com

³ Nome fictício.

chegar à creche entre 8h e 9h. Na maioria dos dias, chega enquanto o grupo está na sala de referência, antes do momento da colação (café da manhã).

A aluna não tem dificuldades em socialização e gosta de interagir com seus pares e todos que a cercam. Não demonstra dificuldades em seguir regras e combinados. Possui interesse em atividades ao ar livre como no pátio ou em outros espaços. Gosta de usar personagens de MDF que traz para a creche, que são objetos que a acompanham em suas explorações. Nas suas brincadeiras, sempre utiliza blocos de madeiras e jogos de encaixe (como Lego e Cria e Monte) e cadeiras para formar círculos. Os critérios de seleção e organização variam em formar círculos em volta de si e usar pessoas ou paredes para apoiá-los. Algumas vezes, nas propostas com o grupo, Sara se utiliza desse método para organizar canetinhas, papéis, giz de cera, entre outros.

No dia a dia, fica atenta aos movimentos e momentos que direcionam o cotidiano do grupo. Quando algum amigo chega ou alguém conhecido nos visita, ela olha e se direciona para a porta ajudando na recepção com sorrisos e balançando as mãos. Nos momentos que as crianças vão à varanda pegar objetos na mochila, ela vai até a porta olhar e esperá-las. Há pouco tempo, Sara começou a fechar a porta quando alguém a deixa aberta ao entrar na sala. Nesse movimento, agradecemos-lhe e ela sempre dá uma risada nos olhando.

Nos momentos de roda, gosta de sentar-se no meio das crianças ou no colo de algum adulto (ainda que não consiga permanecer por muito tempo). Nos diálogos, direciona seu olhar por alguns minutos para quem está falando e depois começa a olhar para o ambiente da sala. Costuma ficar por cinco minutos na roda e se levanta para andar pelo espaço. Em seguida, volta para roda ou pega brinquedos que tem interesse e se senta fora da roda. Percebemos que seu tempo na roda aumenta se tem objetos de seu interesse na mesma: como imagens, objetos e materiais.

Na socialização da tarefa de casa ou na troca da ciranda do livro⁴, Sara gosta de segurar as suas pastas de livros e as dos amigos. Investiga a materialidade do objeto com as mãos e com o auxílio dos brinquedos de MDF. No momento da ciranda, perguntamos-lhe qual o livro ela quer e a acompanhamos à mesa. Ela seleciona alguns títulos apontando com as mãos. Em seguida, os organizamos lado a lado para que ela possa selecionar uma obra.

Nas propostas de atividades desenvolvidas com o grupo dentro e fora da sala, Sara não demonstra resistência com a utilização dos materiais como: tintas, cola, massinha, giz de cera, canetinhas, entre outros. Nas pinturas e desenhos, costuma se expressar fazendo movimentos circulares em suas produções. Para seleção de cores, sempre lhe oferecemos três possibilidades. Não foi observada preferência por parte dela, costuma escolher a que esteja mais próxima.

Nos momentos das refeições, Sara começou a levar colheradas de comida à boca demonstrando desenvolvimento de autonomia para se alimentar, sorrindo com a comemoração que o grupo faz com suas conquistas. No início, ajudávamos ela enchendo a colher para que ela pudesse pegar. Depois de um tempo, ela começou a encher a colher sozinha e comer com mais autonomia, até dispensando a ajuda dos adultos. Uma grande conquista! Para beber suco, ajudamos a encher o copo, mas já bebe sozinha. Quando está com sede, costuma bater na sua garrafa ou levar nossas mãos sob ela.

Para lavar as mãos, escovar os dentes ou trocar de roupas, ainda necessita de auxílio. Nesses momentos, alguns profissionais da sala precisam acompanhá-la e ajudar na realização da atividade, sempre explicando o que está sendo feito, como: “agora vamos lavar as mãos para comer. Precisamos passar o sabão e espalhar.”; “Vamos escovar os dentes porque terminamos de comer”. “Me

⁴ Momento de roda de leitura que tem como objetivo incentivar o gosto pela leitura, permitindo a exploração de obras, contação de histórias e trocas de livros.

ajuda a segurar a escova, Sara”; “está na hora de trocar de roupa, porque daqui a pouco você vai embora.”, entre outros.

2.2 Objetivos gerais e específicos do PEI

Objetivo geral: promover o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, cognitivo, social e emocional, além de fomentar a exploração, as descobertas e a experimentação.

Objetivos específicos:

- Permitir o desenvolvimento de experiências que contribuam para a constituição da identidade e da subjetividade; a construção da autonomia e da convivência com os outros.

- Ampliar experiências para o conhecimento e a consciência corporal.

- Proporcionar experiências para ampliar conhecimentos do mundo natural e social.

- Estimular o raciocínio lógico e a ampliação das habilidades para a resolução de problemas, ampliando conceitos e procedimentos matemáticos.

- Favorecer o aprendizado através de atividades lúdicas de conceitos envolvendo numerais e sua relação com a quantidade.

2.3 Conteúdos priorizados

Priorizamos para cada objetivo específico um conteúdo a trabalhar, visando seus interesses, necessidades de aprendizagem, respeitando seu ritmo e características. As atividades foram pensadas para que possam ser realizadas de forma dinâmica e lúdica, buscando estimular seu engajamento e participação visando uma aprendizagem significativa, conforme apresentado a seguir:

- a) Objetivo 1: Experiências para a constituição da identidade e da subjetividade; a construção da autonomia e da convivência com os outros.

• Objetivos e experiências para o desenvolvimento e aprendizagem:

1. Identificar o seu nome através de leitura de imagem;
2. Identificar o lugar do seu escaninho (local que as crianças guardam os seus pertences como desenhos, pinturas, brinquedos, outros).
3. Demonstrar as suas preferências;
4. Relacionar-se com os amigos do grupo;
5. Alimentar-se e cuidar do próprio corpo.

b) Objetivo 2: Experiências para o conhecimento e a consciência corporal.

• Objetivos e experiências para o desenvolvimento e aprendizagem:

1. Familiarizar-se com o próprio corpo;
2. Reconhecer e perceber o outro;
3. Manipular materiais, objetos e brinquedos diversos em diferentes espaços da Creche.

c) Objetivo 3: Experiências para ampliar os conhecimentos do mundo natural e social.

• Objetivos e experiências para o desenvolvimento e aprendizagem:

1. Explorar o ambiente para que ao se relacionar com pessoas, pequenos animais, plantas e objetos diversos, possa manifestar curiosidade e interesse;
2. Conviver com os animais que fazem parte do ambiente da Creche: peixes, jabuti, insetos (alimentação, habitat e estrutura);
3. Observar as mudanças do tempo e clima.

d) Objetivo 4: Experiências para estimular o raciocínio lógico e ampliação das habilidades para a resolução de problemas, conceitos e procedimentos matemáticos

• Objetivos e experiências para o desenvolvimento e aprendizagem:

1. Relacionar os números com suas quantidades;
2. Organizar-se temporal e espacialmente;
3. Identificar pesado/leve, cheio/vazio, antes/depois.

2.4 Atividades

PEI nº 01 Vigência Período: 1 de fevereiro a 31 de Maio de 2023 Planejamento de atividades nº: 001	
Participante: Sara	
Professor (a): Miriã Ferreira Bandeira	
Data: 01/02 a 28/02 Horário: 8h às 12h (4hs de interação contendo 50 minutos de atividades específicas).	
Conteúdos: ✓Identificação do nome através de leitura de imagem; ✓Identificação do lugar do seu escaninho (local que as crianças guardam os seus pertences como desenhos, pinturas, brinquedos, outros); ✓Demonstração de suas preferências; ✓Relacionamento com os amigos do grupo; ✓Alimentação e cuidados do próprio corpo	
Objetivos: Proporcionar experiências para a constituição da identidade e da subjetividade; a construção da autonomia e da convivência com os outros.	
Descrição da atividade: Propostas e Estratégias: ✓Utilizar fichas com o nome para consulta; ✓Estimular a escrita do nome como identificação em suas produções; ✓Solicitar a organização de seus pertences no escaninho; ✓Ter imagens de espaços e objetos para selecionar como: - No mínimo três fotos dos espaços da Creche para dizer seu lugar preferido na creche, - No mínimo três fotos de brincadeiras, brinquedos e jogos para mostrar o seu preferido. ✓Organizar propostas em pequenos grupos favorecendo as relações interpessoais como pintar, desenhar, brincadeiras: “Meus pintinhos venham cá”, “O chão é lava”, “Corre cutia”, “Batata quente”; ✓Conhecer festas e manifestações culturais como: Carnaval, aniversário da Creche, Páscoa; ✓Perceber o corpo a partir das atividades do cotidiano, como: escovar os dentes, trocar de roupas, entre outros; ✓Lavar as mãos antes das refeições, depois das atividades e pátio de areia; ✓Levar a comida à boca com cada vez maior autonomia durante as refeições.	

Recursos: Papel colorido, lápis grafite, lápis de cor, folha A4, pilot preto, fotos da creche, fotos das crianças brincando,
Avaliação da atividade: Avaliar o processo da aluna na sua relação com o grupo, na sua forma de se expressar, trabalhar sua autonomia e independência.

PEI nº 02 Vigência: Período: 1 de fevereiro a 31 de Maio de 2023 Planejamento de atividades nº: 002
Participante: Sara
Professor (a): Miriã Ferreira Bandeira
Data: 01/03 a 31/03 Horário: 08h às 12h (4hs de interação contendo 50 minutos de atividades específicas).
Conteúdos: ✓Familiarizar-se com o próprio corpo; ✓Reconhecimento e percepção do outro; ✓Visitação à exposição de Frida Kahlo, no Forte de Copacabana. ✓Manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos em diferentes espaços da creche.
Objetivos: ✓Conhecer e proporcionar experiências relacionadas à consciência corporal.
Descrição da atividade: Propostas e Estratégias: ✓Apontar partes do corpo, com suporte oral e visual; ✓Brincar com outras crianças; ✓Reconhecer e identificar amigos e familiares através das relações e fotos; ✓Explorar materiais diversos: tintas, lápis, pincéis, canetinhas, materiais não estruturados etc.; na exploração dos traços para o contorno da própria imagem no papel (autorretrato) e representação da família. Propostas dentro do tema “Quem somos nós?”; ✓Expressar-se através de artes plásticas inspirada nas obras de Frida Kahlo; Brincar com atividades de revezamento (minha vez, sua vez) em pequenos grupos para construir círculos e circuitos, montar Legos, materiais de encaixe, jogar bola, etc.
Recursos: Papel colorido, lápis grafite, lápis de cor, folha A4, piloto preto, fotos de familiares da Renata, foto da Renata, Brinquedos, Ex: Lego matérias de encaixe, bola, etc. (brinquedos da própria creche).
Avaliação da atividade: Avaliar o processo como Sara percebe e está no mundo, como ela interage nas brincadeiras, nos jogos e em outros movimentos de interação, como ela brinca e utiliza os objetos, matérias e os brinquedos.

PEI nº 03 Vigência: Período: 1 de fevereiro a 31 de Maio de 2023 Planejamento de atividades nº: 003
Participante: Sara
Professor (a): Miriã Ferreira Bandeira
Data: 03/04 a 28/04 Horário: 08h às 12h (4hs de interação contendo 50 minutos de atividades específicas).
Conteúdos: ✓Objetivos e experiências para o desenvolvimento e aprendizagem; ✓Explorar o ambiente para que ao se relacionar com pessoas, pequenos animais, plantas e objetos diversos, ela possa manifestar curiosidade e interesse; ✓Conviver com os animais que fazem parte do ambiente da creche: peixes, jabuti, insetos (alimentação, habitat e estrutura); ✓Observar as mudanças do tempo e clima.
Objetivos: Experienciar o mundo natural e social.
Descrição da atividade: Propostas e Estratégias: ✓Participar dos cuidados necessários da horta e plantas; ✓Regar as plantas e a horta da Creche; ✓Ajudar a colocar comida para os peixes e jabutis; ✓Observar e perceber as variações do céu e mudanças climáticas nos espaços abertos.
Recursos: Papel colorido, lápis grafite, lápis de cor, folha A4, pilot preto, fotos da creche, fotos das crianças brincando,
Avaliação da atividade: Avaliar como a aluna explora o ambiente e quais curiosidades vão surgir ao longo da vivência.

PEI nº 04 Vigência: Período: 1 de fevereiro a 31 de Maio de 2023 Planejamento de atividades nº: 004
Participante: Sara
Professor (a): Miriã Ferreira Bandeira
Data: 01/05 a 31/05 Horário: 08h às 12h (4hs de interação contendo 50 minutos de atividades específicas).
Conteúdos: ✓Relacionar número- quantidades; ✓Organização temporal e espacialmente; ✓Identificação dos conceitos: pesado/leve, cheio/vazio, antes/depois.
Objetivos: Conhecer e indagar sobre números e ampliar conceitos e procedimentos matemáticos:
Descrição da atividade:

Propostas e Estratégias: ✓Participar da construção do Calendário do mês. ✓Brincar com materiais de diferentes pesos, tamanhos e texturas; ✓Organizar o espaço depois de uma brincadeira ou quando muda de um espaço para o outro; ✓Organizar, separar, classificar e sequenciar objetos e brinquedos a partir dos seus devidos conjuntos; ✓Selecionar brinquedos que a aluna gosta (como: peças de MDF, Lego, Crie e Monte, entre outros) de diversos tamanhos para brincar e ampliar as diversas possibilidades de brincadeira; ✓Juntar as peças semelhantes dos jogos da memória (de bichos, objetos);
Recursos: Papel colorido, lápis grafite, lápis de cor, folha A4, papel preto, fotos da creche, fotos das crianças brincando.
Avaliação da atividade: Avaliar como Sara reconhece os números, se relaciona com eles em suas atividades e em sua forma de se organizar no espaço.

2.5 Avaliação

A avaliação da aluna foi baseada em seu desempenho ao longo da realização das atividades pedagógicas propostas, analisando-se seu desenvolvimento e conquistas. O enfoque foi na busca por compreender as estratégias de aprendizagem, suas potencialidades, limitações e interesses. A avaliação se deu também através do acompanhamento dos avanços no percurso formativo da aluna através da elaboração de um portfólio contendo fotos, produções e registros das atividades.

De acordo com Estef e Redig (2024, p. 12), “[...] a escola precisa adotar uma postura transformadora, ressignificando suas concepções em relação ao currículo, ao projeto político pedagógico e, conseqüentemente, à ação de avaliar”. Compreendendo essa avaliação como possibilidade de redimensionar e redirecionar as práticas, visando o processo de aprendizagem e a construção de aprendizagens significativas. Sendo assim, considerada uma avaliação formativa, pois de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2010), a avaliação na Educação Infantil deve estar pautada no acompanhamento do

trabalho pedagógico e desenvolvimento de cada sujeito “[...] sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” (Brasil, 2010, p. 29).

CONCLUSÃO

Compreendemos que o PEI se apresenta como uma importante estratégia para individualização e personalização dos processos de aprendizagem. Burock e Mascaro (2022, p. 596) sinalizam que o PEI é “[...] considerado uma estratégia proveitosa para a organização de propostas pedagógicas que permitem a interação mediada entre professor e aluno”, compreendendo assim, o educando como sujeito ativo e protagonista de todo o seu processo educativo.

Essa proposta busca atender às necessidades educacionais que esses sujeitos possam apresentar em seu percurso formativo, visando a eliminação das barreiras ao seu aprendizado. A proposta de uma educação inclusiva, em consonância com as legislações vigentes (Brasil, 2008; 2015), preconiza que a escola precisa criar mecanismos e estratégias para que o estudante tenha suas potencialidades e necessidades trabalhadas a fim de favorecer o processo inclusivo.

Acreditamos que o trabalho pedagógico desenvolvido na perspectiva do PEI, se revela uma potente ferramenta para a personalização dos processos e atendimento às necessidades individuais que os alunos possam apresentar. O planejamento individualizado, no desenvolvimento da autonomia, visa proporcionar à aluna desenvolvimento de habilidades e maior independência. Destaca-se a importância da participação de todos os profissionais envolvidos no processo educacional de Sara, visando uma atuação integrada. Esse trabalho incluiu a colaboração da família e da própria aluna, cujos interesses e necessidades de aprendizagem impulsionaram o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Dessa forma, o PEI demonstra ser uma importante ferramenta para tornar possível a individualização dos processos e acompanhamento dos progressos e aprendizagens.

Dessa maneira, reforça-se a importância de uma educação inclusiva pautada na colaboração entre profissionais, família e estudante, promovendo um ensino que respeite as singularidades e potencializa as aprendizagens. O compromisso com a formação continuada dos educadores e a adoção de práticas pedagógicas acessíveis são fundamentais para garantir a autonomia e a permanência dos alunos da Educação Especial, possibilitando um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e transformador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. *Lei 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 mar. 2024. Acesso em: 24 mar. 2024.

BUROCK, Neuzilene Ferreira Nascimento; MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. Plano Educacional Individualizado (PEI): Alfabetização e Letramento em uma proposta de ensino remoto. *IV Congresso Brasileiro sobre Alfabetização, Linguagens e Letramentos - CONBRALE*. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/educacao/detalhes/e-book-alfabetizacao-linguagens-letramentos>>. Acesso em: 18 jul. 2024.

ESTEF, Suzanli. REDIG, Annie Gomes. *Documento norteador para implementação do Planejamento de Acessibilidade na Avaliação - PAA: primeiros passos*. Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA: TEORIA E PRÁTICA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Talita Maria Gonçalves da Silva Izidoro¹

Tamires Cavina Pessoa²

1. INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta uma etapa conclusiva do curso de Formação Continuada em Educação Inclusiva, realizada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro no período de 15/04/2023 até 11/08/2023. Nele, busca-se articular a aplicação do Plano Educacional Individual (PEI) com as teorias estudadas ao longo do curso, a fim de proporcionar uma compreensão aprofundada sobre os desafios e as práticas efetivas na promoção de uma educação inclusiva de qualidade.

A educação inclusiva tem sido um tema amplamente debatido nas últimas décadas, com foco na construção de um ambiente escolar que atenda às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas diferenças individuais. Segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar vai além da inserção de alunos com deficiência no ambiente escolar regular, tratando-se da implementação de práticas pedagógicas que promovam a participação e o aprendizado de todos os alunos.

¹ Professora Orientadora Pedagógica no município de São Gonçalo, com Licenciatura em Pedagogia, Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Formação Continuada em Educação Inclusiva pela UERJ. E-mail: mgoncalves.talita@gmail.com

² Psicóloga com especializações em Psicopedagogia (UERJ), Direitos Humanos, Acessibilidade e Inclusão (Fiocruz) e Educação Especial e Inovação Tecnológica (UFRRJ). Bolsista no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Fundação CECIERJ. E-mail: tamires.cavina@gmail.com

Um instrumento fundamental nesse processo é o Plano Educacional Individualizado (PEI). O PEI é um documento que visa atender às necessidades educacionais específicas de cada aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação³. Conforme Glat (2019), a elaboração do PEI requer a identificação das necessidades educacionais específicas do aluno em interação com o ambiente escolar, bem como o desenvolvimento de estratégias que assegurem sua aprendizagem. Adicionalmente, é possível integrar no plano de ensino o desenvolvimento de habilidades práticas para a vida cotidiana, visando promover a autonomia do aluno

Este trabalho, portanto, pretende discutir as contribuições teóricas e práticas estudadas, analisando como podem ser aplicadas na prática educativa para a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo. Em especial, será destacada a importância do PEI como ferramenta para personalizar o ensino e promover o desenvolvimento integral de cada aluno, bem como as práticas específicas para a inclusão de alunos com Transtorno do espectro Autista (TEA).

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Ao falar de inclusão no ambiente escolar e em suas classes regulares precisamos nos atentar que apenas inserir os alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) na sala de aula, garantindo o seu acesso físico ao ambiente escolar não garante a sua efetiva inclusão. Na prática, podemos ter um processo tão excludente quanto mantê-los segregados, justamente por não serem consideradas as suas individualidades e idiossincrasias. Por isso, pensar no espaço educacional é mais do que receber esse aluno em seu ambiente físico. É buscar novas possibilidades, nas quais o

³ Considerados público-alvo da Educação Especial (PAEE) de acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2008).

trabalho pedagógico seja cada vez mais adequado e personalizado, possibilitando o pleno atendimento das necessidades específicas na aprendizagem de cada indivíduo. Lembramos que em qualquer sala de aula iremos lidar com a heterogeneidade. De acordo com Rodrigues (2003), estar incluído é muito mais que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertencimento entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele.

Nesse contexto, a tríade acesso, participação e aprendizagem significativa torna-se a base para direcionarmos um ensino com qualidade e responsabilidade. Podemos dizer que a escola deve ser vivenciada como um lugar de prazer e não como um lugar de pesar. E, nesse sentido, o PEI torna-se uma ferramenta essencial para que os alunos PAEE além de estarem plenamente incluídos na dinâmica escolar, também possam ser instrumentalizados para uma vida independente. Como pontuado no site Diversa (2022, p.18):

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um instrumento de planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação, cuja referência é a trajetória individual de cada um.

Em seu conceito, o PEI é um planejamento que deve ser realizado em colaboração com diferentes atores da escola: professores do ensino comum, professores especialistas, profissionais de apoio da escola, familiares e o próprio aluno (quando for possível) (Mascaro, 2017).

Através do PEI, as metas educacionais, sociais e laborais para o estudante serão definidas, com processos personalizados e com a seleção dos recursos e apoios necessários para atingir os objetivos pensados para cada sujeito. Esse olhar individualizado é fator essencial para o sucesso da elaboração e aplicação do PEI, possibilitando o progresso acadêmico e pessoal de cada aluno.

2.1 Parte introdutória do PEI

Hugo Pequeno Príncipe (nome fictício), de 6 anos, vive com sua mãe, seu pai e um irmão mais velho de 15 anos. Sua mãe, atualmente com 43 anos, é muito engajada em sua vida escolar, enquanto seu pai, aos 45 anos, devido à sua agenda de trabalho, participa sempre que possível, demonstrando grande interesse no desenvolvimento do filho.

Atualmente cursando o primeiro ano do Ensino Fundamental, Hugo foi diagnosticado com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no início do ano letivo. Durante seu ano anterior no PRÉ II, a equipe pedagógica observou comportamentos que chamaram atenção. Os pais acolheram essas observações e compartilharam suas próprias percepções sobre o comportamento de Hugo fora do ambiente escolar. Em resposta, buscaram apoio especializado e, por meio de uma abordagem multidisciplinar, obtiveram o diagnóstico.

Hugo se comunica verbalmente e está aprendendo a ler e escrever. Na matemática, está começando a reconhecer números e a realizar contagens. Ele demonstra interesse por tecnologia, desenhos e horários, frequentemente questionando sobre o momento das atividades. Sua dificuldade em compreender e seguir uma rotina, combinada com o interesse por horários específicos, pode causar ansiedade quando espera pelas atividades, levando-o a perguntar repetidamente se é hora de iniciar uma determinada tarefa. Quando as atividades não ocorrem conforme esperado, ele pode ficar frustrado, tornando-se introspectivo e resistindo, de maneira pacífica, a realizar outras tarefas. É essencial proporcionar-lhe tempo para entender a situação e retomar suas interações.

Além disso, Hugo enfrenta desafios na leitura, escrita e concentração nas atividades, ocasionalmente manifestando inquietação e dificuldade em permanecer no lugar durante as aulas. Em termos de personalidade, ele é alegre, calmo, tímido e sociável, sem demonstrar reações agressivas. Hugo interage bem

com colegas, professores e a equipe escolar, mantendo um relacionamento familiar afetoso e cuidadoso.

Após o diagnóstico, a escola providenciou um professor de apoio para acompanhá-lo junto à professora regente da turma. Assim, através de uma colaboração entre esses profissionais, foi elaborado o PEI de Hugo. A implementação do PEI foi conduzida pelo professor de apoio, ocorrendo presencialmente em sala de aula, na Sala de Recursos ou em outro ambiente adequado para o desenvolvimento das atividades.

2.2 Objetivos geral e específicos

Para o desenvolvimento de um trabalho com foco no estudante Hugo, foram pensadas intervenções pedagógicas para trabalhar as suas funções executivas, a noção de quantidade, números e suas habilidades de leitura e escrita. Dessa forma, o intuito é estruturar atividades que estimulem a sua atenção, percepção, planejamento, memória de trabalho, controle e execução, para trabalhar a sua alfabetização e letramento, sempre compreendendo as suas particularidades, valorizando as suas potencialidades e experiências cotidianas, favorecendo assim o seu processo de aprendizagem.

- **Reconhecer e identificar o alfabeto** - Desenvolver a capacidade de reconhecer e nomear todas as letras do alfabeto.

- **Reconhecer e identificar a relação número-quantidade** - Ajudar Hugo a compreender e relacionar números com quantidades correspondentes.

- **Apresentar e estimular o vocabulário de palavras simples** - Introduzir e praticar vocabulário básico para expandir suas habilidades linguísticas.

- **Trabalhar a leitura de palavras simples através de jogos, atividades lúdicas e conteúdo de interesse** - Utilizar métodos interativos e motivadores para melhorar a leitura de palavras simples.

- **Melhorar a concentração através de jogos e atividades lúdicas** - Usar atividades divertidas para aumentar a capacidade de concentração de Hugo.

- **Apresentar e trabalhar a assimilação de sua rotina diária** - Ajudar Hugo a entender e seguir sua rotina diária de maneira mais estruturada.

2.3 Conteúdos priorizados

Os conteúdos foram trabalhados através de intervenções pedagógicas compatíveis com as suas necessidades educacionais especiais. Foram priorizados:

- **Conhecimento do alfabeto** - Atividades que promovam o reconhecimento e identificação das letras.

- **Leitura de palavras simples** - Exercícios que estimulem a leitura e compreensão de palavras básicas.

- **Noção de quantidade e número** - Atividades que desenvolvam a compreensão da relação entre números e quantidades.

- **Identificação das horas e rotina diária** - Exercícios que ajudem na compreensão e organização do tempo e das atividades diárias.

Dessa forma, o planejamento pedagógico foi orientado para atender às necessidades específicas de Hugo, garantindo que ele desenvolva as competências essenciais de maneira progressiva e contextualizada.

2.4 Atividades

PEI nº 1 Vigência: 2023.1	
Planejamento de atividades nº: 1	
Participante: Hugo Pequeno Príncipe	
Professor(a): Talita Izidoro	
Data: 14/08/2023	Horário: 09:00 h
Conteúdos: Conhecimento do alfabeto.	

Objetivos: ● Identificar as letras do alfabeto. ● Trabalhar a coordenação motora para a preparação da escrita do alfabeto. ● Estimular a memória.
Descrição da atividade: No primeiro momento o alfabeto será apresentado através de letras móveis em MDF. Esse momento será para a interação do estudante com o material e para a observação do conhecimento prévio que ele possui. Damos um tempo para que ele manuseie de forma livre e, em seguida, serão dados estímulos para realizar essa verificação. Por exemplo: pedimos para que ele separe as letras de uma determinada cor. Em seguida, perguntamos se ele sabe o nome dessas letras. Após, perguntamos se ele sabe quais são as letras do seu nome e pedimos para que ele escreva usando o alfabeto móvel. E por último, solicitamos que arrume as letras na ordem do alfabeto. Após esse momento, será realizada uma atividade para a sua preparação para a escrita, na qual pediremos para que ele "copie" as letras do alfabeto dentro da caixa de areia colorida. Por último, utilizaremos o sorvete alfabético, que são cards em formato de casquinha e bolas de sorvete. Nas casquinhas estão as letras do alfabeto e nas bolas, imagens de figuras que iniciem com cada letra. O objetivo é que o estudante monte os sorvetes associando cada bola com imagem à sua respectiva letra na casquinha.
Recursos: ● Alfabeto móvel em MDF. ● Caixa em MDF com areia. ● Cards do sorvete alfabético.
Avaliação da atividade: Durante a realização das atividades foi possível identificar que o Hugo conhece a maioria das letras, principalmente as vogais e as letras do seu nome completo. Apresenta dificuldade na identificação das letras K e W, além de dificuldade para diferenciar as letras M e N. No momento de interação com o alfabeto móvel não se opôs a manusear o material. Identificou as vogais, colocou o alfabeto em ordem e formou o seu nome. Em seguida, teve bastante interesse em fazer as letras na caixa de areia, mas já para o final do alfabeto, demonstrou um leve cansaço físico e mental. Respeitamos o seu momento e perguntamos se ele queria montar os sorvetes. Sua resposta foi positiva, então passamos para esta atividade, que foi realizada de forma tranquila. Suas dificuldades foram similares ao momento inicial, na identificação das imagens e letras K e W e diferenciação das letras M e N.
PEI nº 2 Vigência: 2023.1 Planejamento de atividades nº: 2
Participante: Hugo Pequeno Príncipe
Professor(a): Talita Izidoro

Data: 15/08/2023	Horário: 09:00 h
Conteúdos: Vocabulário de palavras simples.	
Objetivos: ● Conhecer o nome das imagens. ● Trabalhar o vocabulário. ● Estimular a memória.	
Descrição da atividade: O vocabulário será trabalhado através de duas atividades. Inicialmente através de um jogo de leitura. Nele temos cartas no qual a palavra está escrita de acordo com a separação das suas sílabas. Por exemplo: para a palavra “bola” temos duas cartas. Em cada carta terá o desenho da bola e, abaixo do desenho, as respectivas sílabas. Na primeira carta a sílaba “bo” e na segunda está a sílaba “la”. Dessa forma, o Hugo irá trabalhar o vocabulário utilizando as imagens e a junção das suas respectivas sílabas. Em seguida, utilizaremos um jogo de memória que terá uma das cartas com uma imagem que representa uma palavra simples e na outra, a palavra escrita. O objetivo é achar a imagem e a palavra correspondente.	
Recursos: ● Cartas do jogo de leitura. ● Cartas do jogo de memória.	
Avaliação da atividade: Hugo não demonstrou resistência para realizar as atividades, tendo uma maior facilidade para a execução da primeira. Com relação ao jogo de memória, apresentou dificuldade na identificação do nome de algumas imagens, mas contornou a situação pedindo a ajuda da professora. Se comunicou durante as atividades e verbalizou os seus passos conforme os executava.	

PEI nº 3 Vigência: 2023.1 Planejamento de atividades nº: 3	
Participante: Hugo Pequeno Príncipe	
Professor(a): Talita Izidoro	
Data: 16/08/2023	Horário: 09:00h
Conteúdos: Noção de quantidade e número.	
Objetivos: ● Identificar os números de 1 a 10. ● Relacionar quantidade número de 1 a 10. ● Estimular a memória.	
Descrição da atividade: A proposta será realizada em duas atividades. Na primeira, iremos dispor números móveis em material emborrachado para o Hugo manusear de forma	

livre. A intenção é observar o que ele conhece, como identifica e se faz a ordenação. Em seguida, daremos continuidade a atividade. Os números móveis serão dispostos um de cada vez para que ele faça o seu reconhecimento e coloque a quantidade de figuras de um aparelho de tablet (que estarão impressas e colocadas em material emborrachado) dentro de uma caixa pequena de MDF. Por último, será utilizado um aparelho de tablet com um jogo de memória para a associação do número e da quantidade de celulares desenhados nas cartas.
Recursos: • Números móveis em material emborrachado. • Fichas de material emborrachado com a imagem impressa. • Caixa pequena em MDF. • Tablet.
Avaliação da atividade: As atividades foram bem aceitas pelo Hugo, sendo perceptível seu interesse por tecnologia. Manuseou bem todos os materiais e demonstrou domínio no uso do tablet. Verbalizou curiosidades sobre esse universo tecnológico. Identificou os números com facilidade até o 5, ainda confundindo o 6 e o 9, porém consegue identificar o 1 e 0 como formadores do número 10.

PEI nº 4 Vigência: 2023.1 Planejamento de atividades nº: 4	
Participante: Hugo Pequeno Príncipe	
Professor(a): Talita Izidoro	
Data: 17/08/2023	Horário: 09:00 h
Conteúdos: Noção de horas e rotina diária.	
Objetivos: • Conhecer e identificar as horas. • Conhecer e assimilar a sua rotina diária.	
Descrição da atividade: Com um relógio de encaixe de brinquedo trabalharemos as horas. Iremos dispor o material e pediremos para que o Hugo manuseie de acordo com as horas que iremos informar. Ele irá encaixar as peças com os números e movimentar os ponteiros. Contextualizarmos com situações de rotina, como por exemplo, o horário de acordar, de tomar café, de almoçar, de ir para a escola, etc. Em seguida, o contexto das horas será utilizado para trabalhar a sua rotina diária. Ele colará no velcro de um cartão plastificado o horário e a respectiva atividade realizada. Por exemplo: se ele dorme às 22 horas, pegará a ficha com esse horário e a imagem de uma criança dormindo. E assim por diante.	
Recursos: • Relógio de brinquedo de encaixe.	

- Cartão plastificado.
- Fichas com horários e imagens de rotina diária.

Avaliação da atividade:

Hugo demonstrou interesse pela atividade uma vez que ele gosta de saber as horas. Está constantemente perguntando que horas são e o horário em que irá realizar as tarefas. Porém, ainda não conseguia assimilar como funcionava a formação das horas. Durante a atividade conseguiu manusear o brinquedo e formar alguns horários propostos, criando até novas situações para gerar horários diferentes e continuar brincando. No contexto da rotina, conseguiu identificar as suas atividades diárias, tendo dificuldade em saber em quais horários realizava algumas delas.

2.5 Avaliação

A construção de um vínculo entre Hugo e a professora facilitou significativamente o desenvolvimento e sucesso das atividades. Hugo demonstrou interesse em todas as atividades e não mostrou oposição em realizá-las. No entanto, foram observados momentos de cansaço físico e mental, que resultaram em dispersão da atenção. Em algumas situações, Hugo apresentou euforia em função da tarefa, o que gerou inquietação e movimento, como no caso do uso do tablet, em que ele preferiu ficar em pé com o aparelho apoiado na mesa, sem impacto negativo em seu desempenho.

No PEI nº 1, focado no conhecimento do alfabeto, Hugo interagiu com letras móveis em MDF e atividades lúdicas que estimularam sua memória e coordenação motora. O uso de recursos visuais e táteis, como a caixa de areia colorida e o sorvete alfabético, proporcionaram um ambiente de aprendizagem sensorialmente enriquecedor. Hugo mostrou grande familiaridade com as vogais e as letras do seu nome, embora tenha encontrado dificuldades com as letras K e W e na diferenciação entre M e N. Estas observações corroboram a literatura sobre a importância dos suportes visuais e manipulativos para alunos com TEA, conforme apontado por Oliveira *et al.* (2020).

Na aplicação do PEI nº 2, o vocabulário de palavras simples foi trabalhado através de jogos que associavam palavras a imagens.

Hugo participou ativamente, mostrando maior facilidade na primeira atividade de leitura e enfrentando desafios na identificação de algumas imagens no jogo de memória. A necessidade de auxílio da professora para superar essas dificuldades destaca a importância do apoio contínuo e da mediação pedagógica, elementos cruciais na abordagem educacional inclusiva recomendada por Bosa (2006).

O PEI nº 3 abordou a noção de quantidade e números, utilizando números móveis e um tablet. Hugo demonstrou interesse especial por atividades tecnológicas, um ponto de motivação que facilitou sua interação e aprendizado. Ele identificou números até 5 com facilidade, mas teve alguma confusão entre os números 6 e 9. A utilização de tecnologia na educação de alunos com TEA, como proposto por Barroso e Souza (2018), é benéfica, pois promove um ambiente de aprendizagem atraente e adaptado às preferências dos estudantes.

Por fim, o PEI nº 4 tratou da noção de horas e rotina diária, com a ajuda de um relógio de brinquedo de encaixe e fichas de rotina. Hugo, interessado em saber as horas, envolveu-se com entusiasmo na atividade, ainda que inicialmente tivesse dificuldade em assimilar a formação do conceito de horas. A contextualização das horas com sua rotina diária ajudou a relacionar o aprendizado teórico com sua vida cotidiana, uma prática recomendada por Sasaki (2003) para reforçar a compreensão e a aplicação prática do conhecimento adquirido.

A comunicação verbal de Hugo foi essencial para entender suas preferências e percepções. Ao longo do período, houve uma troca de entendimentos que aumentou sua confiança e segurança no ambiente escolar, permitindo que ele realizasse as atividades de forma mais autônoma. A professora desenvolveu atividades de acordo com seus interesses, sempre valorizando seus saberes e conquistas.

Para as atividades de leitura e escrita, observou-se que seu desempenho melhorava com o uso de estratégias de apoio visual. Manipular peças móveis e trabalhar com materiais concretos

também facilitou seu entendimento e aprendizado. Será necessário continuar a revisão do alfabeto, especialmente para diferenciar as letras M e N, e consolidar a identificação de todas as letras. Além disso, daremos continuidade à construção do vocabulário de palavras simples, números e assimilação de sua rotina diária.

As aplicações do PEI para Hugo foram planejadas e executadas com base em princípios da educação inclusiva, focando nas potencialidades e interesses do aluno, e respeitando suas particularidades. A abordagem individualizada e a utilização de recursos variados proporcionaram um ambiente de aprendizagem motivador e eficaz, alinhado com as diretrizes teóricas de inclusão e Educação Especial. A continuidade dessas práticas, juntamente com a adaptação contínua das estratégias pedagógicas é essencial para promover o desenvolvimento integral dos alunos com TEA, garantindo-lhes uma educação de qualidade e inclusiva.

CONCLUSÃO

A aplicação do PEI para Hugo Pequeno Príncipe foi realizada com sucesso, sem problemas ou intercorrências significativas. Inicialmente, Hugo apresentou um comportamento mais introspectivo, que foi se dissipando com o decorrer dos encontros. A criação de um vínculo afetivo entre Hugo e a professora foi um fator crucial que contribuiu para sua segurança e engajamento na execução das atividades propostas. Essa relação de confiança é fundamental no processo educativo de alunos com TEA, conforme apontado por Bosa (2006).

O planejamento das atividades baseado nos interesses de Hugo foi essencial para manter seu engajamento e motivação. A compreensão de seu contexto, particularidades e conhecimento prévio, aliada à utilização de recursos lúdicos, criou um ambiente de aprendizagem estimulador e interessante. Assim, a observação atenta das verbalizações, expressões corporais e comportamento de Hugo permitiu que a professora entendesse melhor suas necessidades e oferecesse suporte adequado nos momentos de

dificuldades ou desconforto. A atenção às necessidades individuais e a adaptação das estratégias pedagógicas são práticas recomendadas por Oliveira *et al.* (2020) para promover a inclusão eficaz de alunos com necessidades educacionais especiais.

Durante a aplicação do PEI, foram observados momentos de cansaço físico e mental, indicando a necessidade de intervalos regulares para Hugo. No entanto, é importante que esses intervalos sejam planejados de forma a não interromper o fluxo das atividades, e que sejam fornecidos apoios para ajudar Hugo a retomar as tarefas após as pausas. Essa estratégia de manejo do tempo e das atividades é fundamental para garantir a continuidade do engajamento e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, como sugerido por Sassaki (2003).

Em conclusão, o PEI mostrou-se um instrumento essencial para o desenvolvimento de Hugo, contribuindo significativamente para sua alfabetização, segurança, autonomia, concentração e assimilação da rotina diária. A continuidade do uso do PEI, com as devidas adaptações baseadas na observação contínua e nas necessidades emergentes de Hugo será vital para seu progresso acadêmico e pessoal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BARROSO, D. Araújo; SOUZA, Ana Claudia Ribeiro de. O uso das tecnologias digitais no ensino de pessoas com autismo no Brasil. *Ciência e Tecnologia da Educação*, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 99-118, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/download/156/151/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Porto Alegre: *Artmed*, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/FPHKndGWRRYPFvQTcBwGHNn/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 19 jun. 2024.

BUROCK, N. F. N.; MASCARO, C. Plano Educacional Individualizado (PEI): Alfabetização e letramento em uma proposta de ensino remoto. Disponível em: <https://sites.google.com/view/turma-2023-1/apresenta%C3%A7%C3%B5es-da-aula>.

Acesso em: 14 jul. 2023.

DIVERSA. O que é o Plano Educacional Individualizado (PEI)? Disponível em: <https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/o-que-e-o-plano-educacional-individualizado-pei/o-que-e-o-plano-educacional-individualizado-pei/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

GAIATO, M. S.O.S *Autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista*. São Paulo: nVersos, 2018.

GLAT, R. *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

INSTITUTO NEURO SABER. *Funções executivas: o que são e para que servem? NeuroSaber*. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/funcoes-executivas-o-que-sao-e-para-que-servem/>.

Acesso em: 08 ago. 2023.

MAGALHÃES, J. G.; CUNHA, N. M. da; ESTEF, S. Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento na aprendizagem mediada: pensando sobre práticas pedagógicas. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia. (org.) *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MASCARO, 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*. 2017. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

OLIVEIRA, S. de L. A; TOMAZ, E. B; SILVA, R. J. de M. Práticas educativas para alunos com TEA: entre dificuldades e possibilidades. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 3, 26 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/2/praticas-educativas-para-alunos-com-tea-entre-dificuldades-e-possibilidades>. Acesso em: 19 jun. 2024.

RODRIGUES, D. Educação inclusiva: as boas notícias e as más notícias. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade*. p. 89- 101. Portugal: *Porto Editora*, 2003.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 5 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SILVA, A. C.; OLIVEIRA, M. C. P. A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista: a importância dos recursos visuais e manipulativos. *Revista de Educação Especial*, vol. 23, no. 38, p. 245-258, 2020. Disponível em: https://repositorio.uninter.com/bitstream/1/1234/1/Inclusao_escolar_alunos_TEA.pdf. Acesso em: 19 jun. 2024.

O PARADIGMA DE INCLUSÃO EDUCACIONAL E AS PERSPECTIVAS DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM SURDEZ NA REDE REGULAR DE ENSINO

Vanderléia Rafael Costa¹

Tamires Cavina Pessoa²

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda o atendimento educacional de um aluno do Ensino Fundamental com deficiência auditiva, explorando os desafios e as perspectivas da educação inclusiva através do Plano Educacional Individualizado (PEI). Diagnosticado na infância por meio de audiometria, o aluno apresenta perda total da audição, o que demanda estratégias específicas para sua inclusão e desenvolvimento acadêmico.

O estudo detalha o PEI como um instrumento essencial para o desenvolvimento e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Especificamente, analisa as ações propostas para atender um aluno com surdez, identificando suas principais necessidades e buscando respostas educativas que se alinhem a essas especificidades, promovendo seu aprendizado e desenvolvimento dentro de sua singularidade.

¹ Professora de Educação Especial da Rede Municipal do Município de Eldorado Paulista/SP e professora do Ensino Colaborativo Educação Especial da Rede Estadual. Possui graduação em Pedagogia pela Uniube-MG e especialista em Educação Especial pela UniCV-Centro Universitário Cidade Verde - GUARULHOS/SP. E-mail: vanderleiarafael1985

² Psicóloga com especializações em Psicopedagogia (UERJ), Direitos Humanos, Acessibilidade e Inclusão (Fiocruz) e Educação Especial e Inovação Tecnológica (UFRRJ). Bolsista no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Fundação CECIERJ. E-mail: tamires.cavina@gmail.com

A seguir, o trabalho enfatiza questões relacionadas ao ensino e aprendizagem do aluno surdo em sala de aula, considerando as práticas pedagógicas do contexto educacional inclusivo e a importância da Língua Brasileira de Sinais³ (LIBRAS) como ferramenta de comunicação.

O desafio de trabalhar com alunos surdos em sala de aula é significativo, exigindo a qualificação profissional dos professores para se comunicarem efetivamente com esses alunos. A comunicação e a interação dos alunos surdos dependem de gestos, tornando imprescindível que os educadores estejam preparados para utilizar a LIBRAS, garantindo assim um ambiente educacional inclusivo e acessível. E por fim, o PEI é avaliado sob a ótica do ensino colaborativo, analisando o desenvolvimento do aluno conforme as atividades propostas.

Este estudo busca contribuir para a discussão sobre a efetividade das práticas inclusivas e a necessidade de uma educação que realmente atenda a todos, propondo melhorias que tornem o ambiente escolar mais acessível e acolhedor para alunos com surdez, assegurando seu direito à educação e plena participação na sociedade.

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O ALUNO COM SURDEZ

O conceito de educação inclusiva, tal como aplicado nos sistemas de ensino, reflete valores essenciais para o desenvolvimento integral do indivíduo, como solidariedade e igualdade de direitos. No entanto, esses valores sozinhos não garantem a efetiva implementação da inclusão. Para Carvalho (1995), o processo de inclusão é uma oportunidade para um ensino centrado na convivência e no desenvolvimento de todos os alunos,

³ Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é um conjunto de gestos que serve para que pessoas surdas e com deficiência auditiva se comuniquem com outras pessoas, sejam elas surdas ou ouvintes.

proporcionando tanto às crianças com necessidades educacionais especiais quanto às sem dificuldades educativas, uma experiência de construção e aceitação da diversidade. A escola deve, portanto, garantir o acesso ao currículo, organizando meios, tempo e suporte especializado para que todos os alunos possam avançar em sua trajetória acadêmica.

É essencial relacionar as ações inclusivas ao contexto escolar, geralmente estruturadas para o desenvolvimento de habilidades de alunos típicos (Masini, 2001). Esse sistema educacional, baseado em um currículo com conteúdos sequenciais e complexos de acordo com o desenvolvimento cognitivo e a faixa etária dos alunos, precisa ser acessibilizado para atender à diversidade. A escola deve se modificar para atender a todos os indivíduos, isso inclui o atendimento às necessidades educacionais específicas que possam apresentar, visando garantir que ninguém seja excluído do sistema escolar.

Glat, Viana e Redig (2012) afirmam que o PEI é uma ação que facilita a prática inclusiva no cotidiano escolar, através de ações planejadas e específicas para um aluno, levando em consideração suas particularidades, como nível de desenvolvimento, necessidades, idade cronológica e objetivos educacionais a curto, médio e longo prazo. Marin, Mascaro e Siqueira (2013) acrescentam que o PEI é um documento que permite individualizar e potencializar os processos de ensino-aprendizagem, registrando uma série de ações necessárias para que o aluno aprenda e se desenvolva de maneira significativa.

De acordo com Oliveira (2017), o PEI tem como principais características o planejamento, desenvolvimento e avaliação de ações específicas para o aluno com necessidades educacionais especiais. Além dos alunos da Educação Especial, o PEI pode beneficiar aqueles com transtornos funcionais como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dislexia, discalculia⁴ e outros, desde que apresentem necessidade de intervenções

⁴ Considerados distúrbios de aprendizagem, são condições que afetam o processo de aprendizagem.

individualizadas que favoreçam seu desenvolvimento e aprendizagem. A autora (2017) enfatiza que a individualização do ensino deve ser estrategicamente concebida, servindo como apoio e suporte educativo e não como segregação. Assim, o PEI deve ser visto como uma ferramenta de inclusão, oferecendo condições para que alunos com necessidades educacionais tenham as mesmas oportunidades de aprendizado que os demais, através de ações e práticas que promovam sua efetiva participação e atendam suas necessidades individuais.

Segundo Maretti (2014), o PEI deve estar integrado às ações direcionadas à turma em que o aluno está incluído, considerando o contexto específico. Isso exige a colaboração de todos os profissionais envolvidos no processo educacional do estudante, bem como o apoio e a participação da família. Em resumo, o PEI só pode realmente beneficiar o aluno se houver um esforço colaborativo eficaz na escola, implementando essas ações no cotidiano.

No que tange a inclusão escolar de um aluno com surdez, Araújo e Fonte (2009) destacam que, ao longo da história, os surdos foram excluídos da educação no Brasil. A escola, reconhecida como uma das principais instituições para a aquisição da linguagem oral e escrita, por muitos anos não incluiu esses alunos, que recebiam atendimento em associações e instituições filantrópicas à margem da rede regular de ensino. A língua de sinais é descrita pelos autores como uma língua viso-espacial, desenvolvida pelas comunidades surdas ao longo das gerações, sublinhando a necessidade de encontrar formas de comunicação que permitam às pessoas surdas expressar compreensão e integrar-se plenamente na sociedade educacional.

A LIBRAS é o meio de comunicação utilizado pela comunidade surda e com deficiência auditiva no Brasil. Com uma estrutura gramatical específica, a LIBRAS é empregada para comunicação entre surdos e ouvintes. Reconhecida legalmente pelo governo brasileiro, a comunicação é gestual e utiliza a expressividade facial perceptível pela visão. É a forma mais eficaz

de comunicação e interação no meio social, familiar e escolar (Carvalho, 2004).

A Lei 10.436 oficializou a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão (Brasil, 2002), sendo posteriormente regulamentada pelo Decreto 5626/05, que estabelece diretrizes para o atendimento educacional à pessoa surda (Brasil, 2005). É fundamental que o ambiente educacional promova trocas simbólicas que favoreçam o desenvolvimento das capacidades representativas dos alunos surdos e facilite sua interação em sala de aula e no ambiente escolar. Isso requer uma educação adequada que inclua especialistas em fonoaudiologia e professores capacitados, conforme determinado pela legislação.

A Lei nº 10.436/2002 também garante que a LIBRAS seja integrada aos currículos dos cursos de licenciatura, reconhecendo-a como parte essencial da Educação Especial e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2002). Reconhecida como meio de comunicação entre surdos e ouvintes em todo o território nacional, a LIBRAS é um sistema linguístico visual-motor que transmite ideias e informações por meio de mãos, expressões faciais e corporais.

Com uma gramática própria, a LIBRAS se expressa sem sons e no espaço, incorporando todos os níveis de análise da linguística tradicional. A principal diferença é o canal visual utilizado para a estruturação linguística, contrastando com as línguas faladas.

Com base nas informações apresentadas, a implementação eficaz da educação inclusiva e do PEI exige não apenas adaptações estruturais nas escolas, mas também um compromisso conjunto da sociedade em garantir oportunidades educacionais equitativas para todos os alunos.

A valorização da diversidade, o suporte especializado e a integração da LIBRAS são passos fundamentais para assegurar que alunos com necessidades educacionais especiais, como os surdos, possam participar plenamente do ambiente educacional. Somente através de esforços colaborativos e políticas inclusivas é possível alcançar uma educação verdadeiramente acessível e de qualidade para todos os estudantes.

2.1. Aplicação do PEI

O PEI foi indicado para um aluno matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual. O aluno domina a LIBRAS, bem como a Língua Portuguesa, todavia apresenta déficits acentuados no que tange a algumas estruturas da Língua Portuguesa e da Língua Inglesa, o que fez com que a professora da sala regular o indicasse para o atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais, como forma do aluno receber apoio através de técnicas e recursos específicos para aprimoramento deste campo de estudo.

Uma questão problemática é o fato de que muitos alunos se deparam no dia a dia com muitas informações que são faladas e/ou escritas em inglês no Brasil. Diante disto, espera-se que os educandos aprendam a identificar o uso da língua inglesa em situações cotidianas. Não se espera que o mesmo entenda todas as novas expressões, tão pouco todas as palavras, mas se pretende que sejam conscientizados de que há muitas palavras em inglês que são muito usadas no cotidiano brasileiro. A educação da pessoa com surdez sempre se impôs como um desafio no Brasil, ao longo dos anos, políticas foram sendo reformuladas levando em consideração o novo modelo de educação nacional.

2.2 Objetivos geral e específicos

O objetivo principal do PEI é aprimorar o aprendizado do aluno por meio de estratégias e recursos que atendam às suas necessidades específicas. Dado que o aluno enfrenta dificuldades para compreender as propostas educacionais devido à inadequação da abordagem tradicional em sala de aula, que não considera suas particularidades e limitações na comunicação e compreensão da língua falada. O plano busca adaptar as práticas pedagógicas para melhor atender suas necessidades.

Especificamente, o PEI visa promover o uso da LIBRAS e incorporar estratégias como recursos tecnológicos, para apoiar o aprendizado de Língua Portuguesa e Inglesa. O objetivo é melhorar

a interpretação, a sintaxe, a morfologia e outras estruturas linguísticas, bem como proporcionar experiências educacionais que se integrem ao currículo do aluno.

2.3 Conteúdos priorizados

Para garantir o desenvolvimento pleno de Guilherme, foram priorizados conteúdos que atendem diretamente às suas necessidades educacionais e contribuam para sua inclusão e participação ativa no ambiente escolar. Os conteúdos foram selecionados considerando as dificuldades específicas do aluno, principalmente nas áreas da Língua Portuguesa e da Língua Inglesa, buscando potencializar suas habilidades comunicativas através da LIBRAS, conforme discriminado a seguir.

- **Sintaxe** - A sintaxe é o estudo das regras que regem a estrutura das frases e a ordem das palavras. Para Guilherme, o foco na sintaxe visa aprimorar a compreensão e a produção de sentenças gramaticalmente corretas em Língua Portuguesa e Inglesa. Atividades nessa área ajudarão Guilherme a construir frases de maneira clara e coerente, melhorando sua habilidade de comunicação escrita e falada.

- **Interpretação de Textos** - A interpretação de textos é fundamental para o desenvolvimento da compreensão leitora e crítica. Trabalhar com diferentes tipos de textos permitirá que Guilherme desenvolva habilidades de análise, inferência e síntese de informações. A interpretação de textos será abordada tanto em Língua Portuguesa quanto em Língua Inglesa, incentivando o aluno a identificar ideias principais, detalhes importantes e a realizar conexões com seus conhecimentos prévios.

- **Vocabulário** - O vocabulário é essencial para a comunicação eficaz e para a compreensão de diferentes contextos linguísticos. Enriquecer o vocabulário, tanto em Língua Portuguesa quanto em Língua Inglesa, facilita a expressão oral e escrita. Serão utilizadas atividades diversificadas, como jogos, leituras e exercícios de

associação de palavras, para ampliar o repertório lexical de Guilherme e torná-lo mais seguro em suas interações diárias.

- LIBRAS - É a principal ferramenta de comunicação de Guilherme e deve ser continuamente valorizada e aperfeiçoada. O foco nesse conteúdo permitirá explorar plenamente suas capacidades expressivas e compreensivas através da LIBRAS. Atividades incluirão a prática de sinais, construção de narrativas em LIBRAS e o desenvolvimento de habilidades interpretativas e tradutórias, promovendo uma integração mais efetiva no ambiente escolar e na sociedade.

- Fonologia - A fonologia é o estudo dos sons da língua e de como eles se organizam para formar palavras e frases. Para Guilherme, o trabalho com fonologia será adaptado às suas necessidades, focando no reconhecimento visual e tátil dos sons e suas correspondências nas línguas que ele está aprendendo. Atividades fonológicas incluirão exercícios de leitura labial, identificação de padrões sonoros e associação de sons com suas representações escritas, fortalecendo a conexão entre a oralidade e a escrita.

Os conteúdos priorizados foram cuidadosamente escolhidos para oferecer a Guilherme um suporte educacional abrangente e eficaz. Através do trabalho sistemático e contínuo nessas áreas, espera-se que desenvolva maior autonomia e competência linguística, facilitando sua integração e participação ativa na comunidade escolar e além.

2.4 Atividades

PEI nº 1 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 1	
Participante: Guilherme	
Professor(a): Jocimara Carvalho	
Data: 15/04/2023	Horário: 15:10
Conteúdos: Língua Portuguesa/ A aula terá como foco principal a análise linguística e semiótica de um artigo de opinião.	

Objetivos: Compreender como as conjunções coordenativas estabelecem relações com as orações textuais e como possibilitam identificar as posições.
Descrição da atividade: Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
Recursos: Data Show, Internet, Figuras ilustrativas, Aparelho para captação de voz.
Avaliação da atividade: O aluno será avaliado a partir da sua participação na aula, observando os aspectos voltados ao entendimento e resolução de questões trabalhadas sobre o assunto.

PEI nº 2 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 2	
Participante: Guilherme	
Professor(a): Jocimara Carvalho	
Data: 06 /05/2023	Horário: 15:10
Conteúdos: Língua Portuguesa/ Estratégias de leitura, Estudo do léxico.	
Objetivos: Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.	
Descrição da atividade: Mostrar as imagens (hambúrguer, milk shake, tortas entre outras) ao aluno, isto pode ser feito por meio do o Datashow ou através de impressão, e questionar: What images can you see in the picture? (O aluno deve responder: Hamburger, cheese, milk shake, hot dog and cupcake, através da linguagem escrita) O professor irá fazer outra pergunta: Are they common in Brazil? (espera-se que o responda: Yes!). A seguir será perguntado: Are these words in English or Portuguese? (English/Portuguese/both?) Where can you find these words? (Espera-se neste viés que o educando responda algo semelhante com: at a fast food restaurant, at a shopping center, at a snack bar etc). Existe atualmente no cotidiano das pessoas elementos, produtos, objetos que são denominados diretamente em inglês, sendo importante neste contexto a familiarização por parte dos educandos com a estruturação oral e escrita desses elementos.	
Recursos: Data Show, internet. Atividade impressa, dicionário Português Inglês. scaffoldings	
Avaliação da atividade: Será avaliada a participação do educando perante as perguntas, bem como a sua pré-disposição em buscar respostas para as questões direcionadas a ele, fazendo uso da LIBRAS e da Escrita com a ajuda do dicionário.	

PEI nº 3 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº: 3	
Participante: Guilherme	
Professor(a): Jocimara Carvalho	
Data: 03/06/2023	Horário: 15:10
Conteúdos: Alfabeto e musicalidade: memorizando o alfabeto na Língua Inglesa ao objeto do conhecimento.	
Objetivos: Compreender a escrita do Alfabeto na Língua Inglesa; desenvolver competências comunicativas através dos conceitos básicos da fonética	
Descrição da atividade: Propiciar condições para que o aluno perceba que apesar das letras serem as mesmas, os sons são diferentes, com relação aos idiomas Inglês-Português. A professora iniciará a aula escrevendo o seu próprio nome na lousa, em seguida soletrará o nome escrito em inglês. Neste momento será feita uma abordagem sobre alguns pontos considerados básicos da fonética do inglês, como por exemplo, as principais diferenças com relação à língua inglesa, bem como as diferenças em relação ao português, a diferença circunscrevendo grafia e fonema, e outros. Na sequência será feita uma ilustração envolvendo tal questão, a partir da escrita do alfabeto na lousa, de forma com que todos os educandos consigam visualizar, fomentando a oralização de cada letra em inglês. A partir deste ponto o educador pedirá que os alunos solem seus nomes em inglês para que sucessivamente possam escrever no quadro, em Spelling Game.	
Recursos: Data Show, internet. Atividade impressa, dicionário Português Inglês. scaffoldings	
Avaliação da atividade: O aluno será avaliado a partir da sua participação na aula, observando se o mesmo foi capaz de reconhecer as principais estruturas do gênero literário trabalhado.	

PEI nº4 Vigência: 2023 Planejamento de atividades nº:4	
Participante: Guilherme	
Professor(a): Jocimara Carvalho	
Data: 22/07/2023	Horário: 15:10
Conteúdos: Linguagem e suas Tecnologias.	
Objetivos: Mobilizar informações e conhecimento dos educandos com relação ao gênero literário (conto).	
Descrição da atividade: Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa.	

Recursos: Data Show, internet. Atividade impressa, dicionário Português Inglês.
Avaliação da atividade: O aluno será avaliado a partir da sua participação na aula, observando se o mesmo foi capaz de reconhecer as principais estruturas do gênero literário trabalhado.

3. AVALIAÇÃO

A avaliação foi conduzida de maneira colaborativa, envolvendo a integração dos resultados observados na sala de aula comum e ajustando-se à compreensão do aluno sobre o conteúdo estudado. A interação com a professora possibilitou a discussão sobre a eficácia das ações implementadas e a participação do aluno, que demonstrou um crescente interesse em aprender. Observamos que a aquisição da LIBRAS pode ocorrer de forma mais eficaz quando o ambiente de aprendizagem é adaptado para considerar a percepção visual do aluno, favorecendo programas bilíngues. Isso se deve ao fato de que o indivíduo compreende melhor as instruções quando estas são apresentadas de maneira tangível e contextualizada, levando em conta sua subjetividade e complexidade. Como resultado, houve um aumento significativo no envolvimento e na compreensão do aluno em relação ao conteúdo abordado.

A prática do ensino colaborativo tem se mostrado uma estratégia eficaz na promoção da inclusão escolar, conforme destaca Vianna *et al.* (2015), melhorando a compreensão das necessidades do aluno e ajustando as práticas pedagógicas para tornar o ensino mais acessível e relevante. A integração do PEI nesse processo é crucial, pois permite um acompanhamento detalhado do progresso do aluno e a implementação de estratégias de ensino adaptadas às suas necessidades únicas. Embora o caminho para uma assimilação completa e para o alcance das metas educacionais seja gradual, o ensino colaborativo oferece uma abordagem mais flexível e centrada no aluno, aumentando a eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

Na prática, isso significa que a avaliação e o ensino são adaptados de acordo com as necessidades individuais dos alunos, como visto no caso de um aluno que se beneficiou de uma abordagem mais contextualizada e específica para aprender a LIBRAS. Assim, empreendemos que o PEI é uma ferramenta fundamental neste processo, facilitando a adaptação das estratégias de ensino e promovendo uma melhor integração das competências bilíngues, mesmo reconhecendo que há um longo caminho a ser percorrido para uma assimilação completa e para atingir as metas educacionais estabelecidas.

CONCLUSÃO

A análise da literatura revela que a inclusão educacional exige uma reestruturação das práticas escolares para atender às especificidades de cada aluno. Para os estudantes com surdez, é crucial oferecer apoio especializado na rede regular de ensino, utilizando recursos que possibilitem seu desenvolvimento. A comunicação desses alunos deve ser facilitada pela LIBRAS, que precisa estar integrada a todos os sistemas de ensino, com o suporte de professores especializados e adaptações curriculares adequadas.

Uma abordagem que respeite as especificidades dos alunos surdos permite que desenvolvam suas habilidades linguísticas e cognitivas de maneira integrada, facilitando o domínio de LIBRAS e da Língua Portuguesa. Incluir alunos com deficiência em escolas regulares vai além do cumprimento de leis; é necessário oferecer oportunidades para que eles interajam com os demais de maneira a não se sentirem excluídos. Promover ações que integrem esses alunos no ambiente escolar é fundamental, garantindo que o atendimento educacional especializado seja eficaz e que o currículo acadêmico seja acessível a todos.

A inclusão beneficia todo o sistema escolar, estimulando o desenvolvimento da solidariedade, respeito e convivência com as diferenças. É essencial investir na formação de professores especializados para que possam trabalhar em equipe com os

professores das classes comuns. As escolas devem adotar uma filosofia de educação inclusiva que envolva toda a comunidade e crie uma gama de estratégias para promover uma educação de qualidade.

Embora a inclusão não demande métodos de ensino específicos para cada deficiência, é fundamental que os sistemas de ensino se adequem para receber alunos com necessidades especiais de forma motivadora e inclusiva, desmistificando preconceitos e flexibilizando abordagens. Nesse contexto, o PEI surge como um documento crucial para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das ações pedagógicas, servindo como um recurso valioso para fomentar a aprendizagem e o desenvolvimento no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. M. de; FONTE, M. L. F. da. A educação de surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes: possibilidades e limites. Anais 2009. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antteriores/anais16/sem09pdf/sm09ss01_10.pdf>.

Acesso em: 09 ago. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Língua Brasileira de Sinais. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/821803.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

CARVALHO, M. A. Educação especial: tendências de hoje. In: *Projeto Crescer*, Fundação Brasileira de Educação. Niterói: Centro Educacional de Niterói, 1995.

CARVALHO, R. E. *A nova LDB e a educação especial*. Rio de Janeiro: WVAA, 2004.

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. Disponível em: <<https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/chsr.2014.005>>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MASINI, E. F. S. Avaliação; inclusão; promoção automática; exclusão. *Apresentado no Fórum PP – Debate Nacional sobre Avaliação e Aprendizagem*. São Paulo: ABPp, 2001. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001204511>>. Acesso em: 13 set. 2023.

MARIN, M; MASCARO, C. A. A. de C; SIQUEIRA, C. F. 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 necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 91-105.

MARETTI, M. Ensino colaborativo: estratégias de ensino para a inclusão escolar. In: Seminário Internacional de Inclusão Escolar: Práticas em Diálogo, 1. 2014. *Anais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2014. p. 1-8. Disponível em: <https://www.bing.com/search?q=Ensino+Colaborativo%3A+Estratégias+de+Ensino+para+a+Inclusão+Escolar.&cvid=1f97a9b45d314daf8b4275b38206617a&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBCTEwMTkwajBqNKgCALACAA&FORM=ANAB01&PC=ASTS>. Acesso em: 15 mar. 2019.

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.

VIANNA, M. M., MASCARO, C. A. A. de C., MARETTI, M. M. B.; BRAUN, P. Inclusão Escolar Sob O Viés Do Ensino Colaborativo: Uma Experiência Em Três Instituições Públicas. *E-Mosaicos*, 4(7), 52–62. 2015. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/17120>>. Acesso em: 29 set. 2023.

NOTAS BIOGRÁFICAS: AS ORGANIZADORAS

Cristina Angélica A. de C. Mascaro

Professora Adjunta da UERJ, Sub-chefe do Departamento de Educação Inclusiva e Continuada (DEIC) - Faculdade de Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ- ProPED/UERJ. Professora do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/ UEM. Doutora e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Universidade Cândido Mendes e em Gestão Pedagógica: orientação e supervisão educacional pela Universidade Veiga de Almeida. Coordenadora de Monografias do CEDERJ no curso de Pedagogia/UERJ. Pesquisadora JCNE FAPERJ/ Procientista UERJ. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Letramento na Educação Especial: processos cognitivos e psicossociais/ CNPQ. Integrante do Grupo de Pesquisa "Inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: práticas pedagógicas, cultura escolar e aspectos psicossociais", vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ. Atuou como Professora de Educação Especial e Coordenadora da Divisão de Inclusão da Fundação de Apoio à Escola Técnica FAETEC
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2487098320161463>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5399-6898>
E-mail: cristinaangelicamascaro@gmail.com

Suzanli Estef

Doutora e Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2013). Professora Adjunta da Faculdade de Educação UERJ - no departamento Educação Inclusiva e Continuada, onde também atua como coordenadora da área de Educação Especial. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - PROPEd / UERJ e no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva de

Rede Nacional, pela Universidade do Estado de Maringá. Professora no programa de Pós-Graduação da UNISUAM. Coordenadora do grupo de pesquisa: Laboratório Universal de Pesquisas em Acessibilidade na Avaliação - LUPAA, pelo PROPEd/UERJ. Coordenadora do curso de extensão (UERJ e consórcio CEDERJ) ASPEI - Acessibilidade para Avaliação na Perspectiva da Educação Inclusiva. Integrante do grupo de pesquisa Inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: práticas pedagógicas, cultura escolar e aspectos psicossociais, no PROPEd-UERJ.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5103676278019238>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3354-6598>

E-mail: profsuzanli@gmail.com

Neuzilene Burock

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ). Mestre em Educação ProPEd/UERJ. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UERJ. Pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Especial, e especialista em Alfabetização e Letramento, pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Especialista em Docência do Ensino Básico pelo Colégio Pedro II. Professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede municipal de Duque de Caxias – RJ, com atuação na Salas de Recursos Multifuncionais. Possui ampla experiência na área da Educação, com ênfase no ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e no Atendimento Educacional Especializado. Pesquisadora no Laboratório de Pesquisas em Acessibilidade na Educação (LUPAA), no Laboratório de Pesquisas em Educação Especial (LAPEE) e no grupo de pesquisa “Letramento na Educação Especial: Processos Cognitivos e Psicossociais”.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2380492523079217>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7047-8945>

E-mail: burockpesquisauerj@gmail.com

A presente obra faz parte da coletânea "Formação Docente: desenhos formativos nos pressupostos da Educação Inclusiva" e tem foco no percurso formativo voltado para a Alfabetização e Letramento de jovens e adultos com deficiência intelectual sob o desenho inédito da mediação tecnológica, tendo como fundamento pedagógico o Plano Educacional Individualizado (PEI). Fruto da discussão de uma formação docente inovadora de cunho teórico e prático, apresentamos trabalhos finais do curso considerando o cenário educacional contemporâneo.

