



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PEDAGOGIA

THAÍS AMORIM

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) PARA CRIANÇAS
AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Salvador – BA
2023

THAIS AMORIM

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) PARA CRIANÇAS
AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus I

Docente: Sandra Rosa Regina

Salvador – BA

2023

RESUMO

Esta pesquisa monográfica apresenta a funcionalidade do plano educacional individualizado (PEI) com o foco em crianças com transtorno do espectro autistas na educação infantil. Desta forma articula e evidencia a necessidade de um olhar mais atento para a elaboração do PEI, considerando as dificuldades e desafios enfrentados no contexto escolar. O tema surgiu a partir de observações feitas em uma escola da cidade de Salvador, a partir de um estágio remunerado, o interesse se deu ao observar que na sala de aula tinham alunos autistas, porém as atividades não eram adaptadas, tornando a produtividade dos alunos mais complexa. A pesquisa propõe investigar e definir o conceito de autismo, conceituar e analisar a importância do PEI como ferramenta inclusiva, compreender os caminhos da adaptação curricular no contexto da criança com TEA. A Pesquisa está fundamentada em autores como Andrezza Oliveira (2022), Adriana zilly (2022) e Oliveira; Meire Munhak da Silva; (2022) que discutem o conceito de autismo, a importância do PEI como ferramenta inclusiva e os caminhos da adaptação curricular para crianças com TEA. A abordagem utilizada foi qualitativa e a ferramenta bibliográfica, análise bibliográfica. Os capítulos abordam os procedimentos metodológicos, reflexões sobre o TEA, a intervenção no contexto escolar, o conceito e a implementação do PEI, culminando em considerações finais e reflexões sobre o processo de inclusão de crianças com TEA na escola.

Palavras – Chaves: Autismo; Educação Inclusiva; Adaptação Curricular; Educação Infantil.

ABSTRACT

This monographic research explores the functionality of the Individualized Education Plan (IEP) focusing on children with Autism Spectrum Disorder in early childhood education. It underscores the necessity for a more attentive approach in developing the IEP, considering the difficulties and challenges faced within the school environment. The genesis of this study stemmed from observations made during a paid internship at a school in Salvador. The interest arose upon noticing autistic students in the classroom, yet the activities weren't adapted, complicating the students' productivity. The research aims to investigate and define the concept of autism, conceptualize and analyze the importance of the IEP as an inclusive tool, and understand the pathways for curriculum adaptation in the context of children with ASD. This inquiry draws from authors like Andrezza Oliveira (2022) and Adriana Zilly (2022), who delve into the autism concept, the significance of the IEP as an inclusive tool, and curriculum adaptation for children with ASD. The qualitative approach employed bibliographical tools for analysis. The chapters encompass methodological procedures, reflections on ASD, intervention in the school context, the concept, and implementation of the IEP, culminating in final considerations and reflections on the process of including children with ASD in schools.

Keywords: Autism; Inclusive Education; Curriculum Adaptation; Early Childhood Education

AGRADECIMENTO

Quero expressar minha profunda gratidão a todos que foram fundamentais nessa jornada:

Agradeço a Deus por me conceder a força necessária para chegar até este momento significativo em minha vida acadêmica.

Aos meus pais, agradeço por sempre proferirem palavras de ânimo e esperança, impulsionando-me a concluir este curso com êxito.

Ao meu digníssimo esposo, minha sincera gratidão por seu apoio constante em meus trabalhos e por suas palavras de fé que sempre me fortaleceram.

Às minhas tias Rosineide e Rosimeire, e à minha vó Catarina e primas, agradeço por estarem em oração por mim e por aplaudirem minha entrada na Universidade.

À minha sogra e cunhadas Kelly e Kettly, meu agradecimento por serem um suporte constante em todas as fases desta jornada.

Às amigas da faculdade, Thaianne, Erica, Juciene e Sheila, agradeço por seu apoio incondicional e por não permitirem que eu desistisse.

Às amigas da igreja, Jeane, Leidiane, Cristiane, Aline, Diele e Tais, meu sincero agradecimento pelo apoio constante e pelas vibrações positivas desde o início da minha jornada universitária.

Aos pastores, minha gratidão pela constante oração e intercessão em meu favor.

Aos professores João Danilo e Sandra Regina Rosa, agradeço por serem fontes de inspiração e por não me deixarem desistir ao longo do percurso.

Cada um de vocês teve um papel crucial nesta conquista, e por isso, meu coração transborda de gratidão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
REFLEXÕES ACERCA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	12
Aspectos históricos do autismo.....	14
Multidisciplinaridade e intervenção precoce no TEA	16
INTERVENÇÃO DO AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	18
O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO	24
Possibilidades de estrutura do Plano Educacional Individualizado.....	26
O Plano Educacional Individualizado para Crianças Com TEA No Contexto da Educação Infantil.....	29
ANÁLISE DOS DADOS	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

Esta monografia se propõe a refletir acerca do processo de elaboração e implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI) no contexto da educação inclusiva, especificamente aplicado a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Segundo o Censo escolar brasileiro, no período de 2017 a 2021 foram registrados um aumento de 280% de matrículas de crianças autistas na rede de ensino. Segundo dados fornecidos pela Organização mundial da Saúde, sugere-se que ao todo no Brasil existam cerca de 2 milhões de autistas.

O aumento no registro de casos de autismo se deu em decorrência do avanço dos estudos científicos acerca definição e caracterização do autismo, bem como o crescimento no quadro clínico de profissionais capacitados em investigar e intervir em casos de autismo. Outro fator, foi a popularização do tema nos diversos espaços sociais, o que estimulou ainda mais a procura por atendimento e conseqüentemente o diagnóstico do transtorno.

O TEA, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5ª edição (DSM – 5), é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação, comportamentos restritos e repetitivos. E a partir do rastreio desses comportamentos citados é que são estabelecidos critérios avaliativos para a formulação do diagnóstico e definição do grau de suporte, que o sujeito com TEA irá necessitar, que varia do nível 1 (mais leve) até o nível 3 (mais severo).

Diante do diagnóstico e classificação do transtorno, o sujeito com TEA passa a ser avaliado, para em seguida iniciar o processo de intervenção multiprofissional que cuidará do treino/ensino das habilidades que estão em lacuna em seu repertório. Esse processo é acompanhado pelo próprio período de aceitação e compreensão do que é o transtorno. No caso de crianças, o luto familiar pela descaracterização do “filho perfeito” por vezes, impacta no acompanhamento do transtorno, pois a negação causa a recusa pelo tratamento. É importante ressaltar que o autismo, não é uma doença, por isso mesmo não tem cura, e sim intervenção que torna a vida dos sujeitos com TEA mais funcional.

A intervenção da pessoa com TEA segue para além do contexto clínico e se estende a outros espaços de interação social, e um deles é a escola. Por esse motivo, se faz necessário que os profissionais que estão no contexto escolar também estejam articulados com o que está sendo trabalhado em terapia clínica, para que desta forma seja dado seguimento no ensino das habilidades acadêmicas. O estabelecimento do que irá ser trabalhado na escola com as crianças com TEA se dá através da formulação do Plano de Ensino Individualizado (PEI).

O PEI é um documento auxiliador do trabalho docente no processo de inclusão de alunos com algum tipo de deficiência ou transtorno do desenvolvimento. Sua elaboração tornou-se obrigatória diante da lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que define um estatuto para a pessoa com deficiência. A lei preconiza que os ambientes de formação pedagógica lancem mão desse recurso como uma ferramenta auxiliar e adaptativa ao currículo principal, a fim de garantir a participação e a permanência dos sujeitos com deficiência/transtornos na rotina escolar. Ainda em 2017, o BBC News Brasil encabeçou numa matéria “a difícil inclusão do autista na escola”. Apontava a reportagem que apesar das leis, “na prática, as recusas continuam - e muitas vezes por desinformação das famílias sobre seus direitos” (RIZATTO, 2017).

Contudo, mesmo passados 7 anos da promulgação da lei, a elaboração do PEI, ainda é um grande desafio para as escolas e isso por motivos diversificados. E considerando ainda mais o aumento dos diagnósticos de autismo e a presença desses sujeitos no espaço escolar, é que essa pesquisa se debruça sobre o seguinte questionamento: De que forma tem se dado o processo de construção e execução do PEI no contexto da educação infantil para crianças do espectro autista?

Como objetivo geral, a pesquisa busca refletir sobre o processo de estruturação e utilização do Plano de Ensino Individualizado (PEI) considerando sua fundamental importância no processo de garantia de aprendizagem de crianças com o Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. E para alcançar o objetivo geral, toma como objetivos específicos: Investigar e definir o conceito de autismo; conceituar e analisar a importância do PEI como ferramenta inclusiva; compreender os caminhos da adaptação curricular no contexto da criança com TEA.

O interesse pelo tema surgiu durante o meu percurso formativo, a partir das experiências obtidas com estágios não obrigatórios em escolas particulares. Lá enquanto estagiária tive contato com a rotina administrativa e pedagógica da escola e pude observar que a chegada de

alunos autistas sempre causa uma desorganização na rotina da escola, muito porque os professores ainda se classificam inaptos para atuarem junto a essas crianças. Uma outra problemática estava relacionada a ausência de um relatório clínico detalhado e atualizado acerca dos marcos e barreiras do desenvolvimento das crianças com autismo, o que dificulta o processo de organização didática. Diante desse cenário tive a oportunidade de acompanhar, de forma indireta, o processo de elaboração do PEI, e percebi o quão desafiador é para algumas escolas, pensar um currículo adaptado, tendo em vista a própria dificuldade na coleta dos dados, bem como a ausência de formação por parte dos profissionais da educação acerca do que precisa ser trabalhado e de que forma deve ser trabalhado os conteúdos junto com as crianças do espectro autista.

Tomando como referência os estudos já realizados no campo de pesquisa da inclusão, no ano de 2013, a Universidade Estadual Paulista (Unesp), junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), lançou o livro *Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado*. A obra foi produzida por notáveis professores e pesquisadores, tais como Anna Augusta Sampaio de Oliveira e Claudia Regina Mosca Giroto. O livro ficou dividido em sete capítulos, que conduziam o leitor à refletir sobre o uso do PEI com diversos indivíduos, tais como crianças com Síndrome de Down, baixa visão, surdo-cegueira, paralisia cerebral e outras condições.

Essa produção – bem como outras organizadas e publicadas por autores e instituições sérias – aponta o PEI como um material multifacetado e enfatiza a sua relevância para os processos de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento educacional e cognitivo de sujeitos de alunos com as mais variadas especificidades (GIROTO; OLIVEIRA; MILANEZ; POKER; MARTINS, 2013). Podemos vislumbrar o PEI como um aliado na luta por uma escola mais sensível e plural e por uma educação cidadã. Por isso mesmo é que a pesquisa se torna pertinente no sentido de associar a aplicabilidade do PEI no contexto de crianças autistas, sobretudo por seu potencial de problematizar e provocar reflexões acerca do que chamamos de educação inclusiva e do ensino de estudantes com TEA.

Dado esse exposto, a pesquisa tem a pretensão de contribuir no âmbito da educação especial inclusiva, bem como no contexto de formação docente e currículo adaptado. Como ferramenta metodológica foi utilizada à análise bibliográfica se que consistiu em um diálogo discursivo e reflexivo entre os diversos pesquisadores da área.

O trabalho está organizado em 5 capítulos principais: O primeiro capítulo intitulado: procedimentos Metodológicos, onde será detalhada a metodologia e as estratégias utilizadas para a realização da pesquisa; no segundo capítulo intitulado: “Reflexões Acerca Do Transtorno do Espectro Autista” será apresentado aspectos gerais sobre como se manifesta o transtorno do espectro autista, e suas características, bem como formas de intervenção e avanço das pesquisas em território nacional. No terceiro capítulo intitulado “Intervenção do autismo no contexto escolar” Será apresentada uma reflexão sobre o como ocorre o processo de inclusão dos sujeitos com TEA no contexto da escola, refletindo acerca dos ganhos e desafios encontrados ao longo desse percurso. O quarto capítulo intitulado “O plano educacional especializado no contexto da criança com TEA” irá tratar de forma mais específica do conceito do PEI, e para isso, realizará um levantamento no banco de dados de pesquisa e saber aberto da UNEB, para investigar o que já se tem produzido sobre o tema, e para além disso o capítulo também tratará acerca do seu processo de elaboração e implementação do PEI na escola, especificamente no contexto da educação infantil. Por fim, o último capítulo trará as considerações sobre o que foi encontrado na pesquisa, bem como reflexões e questionamentos futuros sobre o processo de inclusão da criança com TEA no contexto escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Serão detalhados neste capítulo os aspectos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa. Para tornar esta pesquisa possível, foi levado em consideração que “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para se descobrir verdades parciais” (MARCONI; LAKATOS, 2001, p. 76). Por isso mesmo é que esta pesquisa se estrutura no sentido de seguir a rigorosidade metodológica com os estudos em educação exigem.

À vista disso, o estudo tomou como pergunta norteadora o seguinte questionamento: De que forma tem se dado o processo de construção e execução do PEI no contexto da educação infantil para crianças do espectro autista? Como objetivo geral, a pesquisa busca refletir sobre o processo de estruturação e utilização do Plano de Ensino Individualizado (PEI) considerando sua fundamental importância no processo de garantia de aprendizagem de crianças com o Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil. E para alcançar o objetivo geral, toma como objetivos específicos: (A) Investigar e definir o conceito de autismo; (B) conceituar e analisar a importância do PEI como ferramenta inclusiva; (C) compreender os caminhos da adaptação curricular no contexto da criança com TEA

Seguindo a classificação sugerida por GIL (2002), essa pesquisa científica se caracteriza como uma abordagem qualitativa, explicativa, de natureza aplicada.

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL,2002, p.133)

Já no que se procedimento primaz a pesquisa será de análise bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (GIL,2002, p.133)

Tal metodologia de pesquisa torna-se demasiada vantajosa, porquanto, nas palavras de Antônio Carlos Gil, permite ao investigador “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Mais ainda: “essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço”. (GIL. 2002, p. 3). Contudo, a pesquisa bibliográfica lança mãos de recursos diversificados de análise, o exige que “o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54). Por isso, esta pesquisa não se trata de uma colcha de retalho, no qual apenas são costurados e unificados os nacos de argumentos de outros autores. Para além de um exame da literatura e da análise de dados, poderia ser detectado neste trabalho o pensamento e as perspectivas desta autora e tudo do pouco que foi aprendido durante os anos de graduação em Pedagogia.

Foi realizada uma pesquisa nos bancos de dados dos programas de pós-graduação das principais universidades brasileiras, bem como recorri a monografias e a artigos publicados em sérias Revistas acadêmicas de Educação, usando como palavras chaves as três principais categorias teóricas da pesquisa que são: Autismo, Inclusão e Plano Educacional Especializado. Também foi realizado um levantamento bibliográfico acerca do que já havia sido produzido sobre o tema escolhido para a pesquisa.

Do mesmo modo, fiz um levantamento de livros e outras produções disponíveis em instituições de ensino e pesquisa, como a Capes. Após a seleção e análise dos textos, foram dedicados alguns dias para a elaboração do fichamento. Dessa forma foi possível criar um banco de dados, no qual informações acerca do lugar do PEI nas escolas de educação infantil para crianças autistas.

REFLEXÕES ACERCA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, definido atualmente como transtorno do espectro do espectro autista (TEA), isso porque não se trata de um transtorno com

características bem definidas, mas sim um conjunto amplo de manifestações cognitivas, motoras, acadêmicas, sociais e comportamentais que compõe a identidade dos sujeitos que fazem parte do espectro. A multiplicidade de características encontradas no espectro autista, exigirá uma classificação do transtorno em níveis, que variam de acordo com o suporte que o sujeito irá receber em relação as lacunas encontradas em seu repertório.

O TEA está presente no sujeito desde a sua infância e o acompanhará por toda a vida, visto que não se trata de uma doença e conseqüentemente não existe uma cura, as causas para o aparecimento do TEA ainda não estão completamente definidas, existindo ainda uma diversidade de correntes epistemológicas que apontam fatores genéticos, biológicos, e até mesmo ambientais para o transtorno.

A ausência de respostas acerca dos fatores que levam ao aparecimento do autismo, redirecionou os estudos mais atuais para a pesquisa e a intervenção de forma mais precoce, acreditando que desta forma seja possível minimizar os impactos do transtorno no desenvolvimento do sujeito.

São perceptíveis as manifestações dos déficits do autismo no cotidiano da criança. O déficit na comunicação/linguagem pode ser encontrado com a ausência ou atraso do desenvolvimento da linguagem oral. Já o déficit na interação social é recorrente ao autismo, tendo em vista a falta de reciprocidade, a dificuldade na socialização e o comprometimento do contato com o próximo. E outro fator perceptível no autista é o déficit comportamental, onde se encaixa a necessidade do autista em estabelecer uma rotina, além dos movimentos repetitivos e as estereotípias, presentes na maioria dos casos.

É importante destacar que nenhuma das manifestações supracitadas se apresentam de maneira homogênea, logo, o sujeito com TEA deve ser compreendido em sua singularidade. A homogeneização do transtorno leva a conclusões equivocadas sobre como o transtorno se manifesta, bem como reduz os sujeitos com TEA ao lugar das ausências, sem os oportunizar a chance de desenvolver suas potencialidades, através da ampliação do olhar acerca da diversidade.

Aspectos históricos do autismo

Durante um longo período da vida humana, qualquer tipo de fenômeno que diferisse do que os sujeitos estavam acostumados a conviver diariamente geravam estranhamento e até mesmo repulsa por parte dos grupos sociais. Essa realidade se tornou predominante principalmente entre os sujeitos que possuíam algum tipo de deficiência física e até mesmo cognitiva. Muitos eram associados a espíritos malignos ou associados a má sorte.

Na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus podiam sacrificar os filhos que nasciam com alguma deficiência. As leis romanas não eram favoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. A população encarava o nascimento de pessoas com deficiência como castigo de Deus. Os supersticiosos viam os deficientes como feiticeiros ou bruxos. Em Esparta eram lançados em precipícios, pois havia uma supervalorização do corpo belo e forte, pois favorecia a luta nas guerras. Sendo assim, crianças com deficiências ou doentes eram abandonados à própria sorte para morrer.

Esse pensamento acerca dos sujeitos com deficiência perdurou durante todo o período da ascensão do cristianismo no mundo, onde se associavam as deficiências à uma punição divina aos sujeitos que possuem alguma ligação com práticas compreendidas como pecado. Essa opinião só se modifica no início da idade moderna, quando por influência do pensamento iluminista, a ciência assume o lugar da religiosidade, e neste sentido os sujeitos com deficiência passam a ser compreendidos como “pobres coitados”, que necessitavam de cuidados médicos.

Somente com o advento das revoluções e das mobilizações sociais é que o sujeito com deficiência passa a ser enxergado como cidadão de direitos, e especificamente no Brasil, as mudanças no cenário da inclusão passam a ocorrer a partir do século XX com a influência do avanço da medicina e dos estudos em educação.

[...] é neste século XX que traz várias alterações na forma de ver e tratar os portadores de deficiência mental surgiram documentos entre os quais podemos citar: a Declaração de direitos dos Deficientes Mentais proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de dezembro de 1971, tendo como objetivo proteger o indivíduo com deficiência mental. A deficiência passa então a ser vista como pessoa de direitos.

É neste contexto do avanço do pensamento científico e mobilização política que surge um psiquiatra infantil, chamado Kanner, que em 1943 definiu pela primeira vez o autismo infantil, inicialmente denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo. Através de um longo processo de análise e observação, Kanner concluiu que poderia haver um transtorno ainda não explorado pela comunidade científica, que provocava comportamentos específicos como, inquietação, dificuldade de comunicação, desejo pela solidão, entre outros aspectos.

É claro que as postulações de Kanner significaram apenas o início do longo processo que ainda é a investigação do espectro autista, mas a iniciativa tomada reverbera até os dias atuais onde cada vez mais estudiosos estão debruçados em busca de respostas que ajudem na compreensão do transtorno para que dessa forma seja viabilizada uma intervenção correta, e contextualizada aos sujeitos com TEA.

Na atualidade outros autores da área da psicologia ou de áreas correlatas da educação seguem construindo definições que auxiliam na compreensão e intervenção nos casos de TEA.

Marines Oliveira, Rosane Silva e Adriana Zilly (2022) definem o autismo como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta as "habilidades de comunicação e interação social". Isso ocorre devido à presença de "padrões de comportamentos estereotipados, restritos e repetitivos", muitas vezes acompanhados de hipossensibilidade ou hipersensibilidade a estímulos. Embora a sensibilidade sensorial seja comum no autismo, é fundamental reconhecer que cada indivíduo os manifesta de maneira única, variando em intensidade.

Ana Maria Mello, 2007 apontou o autismo como uma síndrome que se configura como a partir de alterações presentes desde idades muito precoces, geralmente antes dos três anos de idade, caracterizada “sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação”. Outros autores compartilham da mesma compreensão, mas trazendo outros dados para ampliar a conceitualização: o autismo como um problema neurobiológico que atinge mais comumente os indivíduos do sexo masculino. Algumas crianças tendem a se mostrar mais isoladas e indiferentes e não muito dispostas a demonstrações de afeto e ao contato físico. Além disso, o desenvolvimento da oratória pode se apresentar com determinada lentidão e anormalidade, com repetição daquilo que foi dito por outrem e substituição das palavras por sons. Marise Suplino assertou que

O autismo é um transtorno invasivo do desenvolvimento (TID), diagnóstico totalmente diferenciado de um quadro psicótico, passou a classificar esta condição com uma síndrome e referir-se à mesma como Autismo Infantil Precoce, ela apresenta as principais dificuldades de contato com pessoa, desejo obsessivo de manter as situações sem alterações, ligação especial com objetos. (SUPLINO, p.16, 2005)

Embora as suas causas ainda sejam incertas, houve um grande avanço na ciência em relação à sua conceitualização e à forma que se deve lidar com os sujeitos com TEA. Para a Educação, os estudos têm trazido dados relevantes. Débora Mara Pereira revela que uma fração significativa desses indivíduos apresentam déficits cognitivos. Mas ao mesmo tempo, tem-se

descoberto que parcela desses sujeitos evidência formidável desempenho em áreas específicas. Podemos citar como exemplo uma capacidade extraordinária em memorização, hiperlexia e facilidade em lidar em trabalhar em determinados campos. (PEREIRA,2014, p.23)

Outro dado que deve ser de interesse aos pais e educadores é que “algo no comportamento autista que sugere o isolamento e a solidão que não tem a ver com estar apenas fisicamente, mas com estar mentalmente isolado”. Este fenômeno pode provocar dificuldades nas relações sociais do indivíduo. A compreensão dessa complexidade que envolve o estado de “alienamento” ou “fuga da realidade” pode ser associada ao fato dessa população, mais uma vez Débora Pereira, “apresentar precárias habilidades metacognitivas que os impossibilitam de compreender adequadamente o ponto de vista, as ideias e sentimentos do outro, bem como de si mesmo”.

É perceptível que o desenvolvimento das pesquisas científicas tem contribuído para que tenhamos uma compreensão mais crítica e sensível sobre o Transtorno do Espectro Autista. Os estudos que enfatizam as carências, dificuldades e potencialidade das crianças com autismo são de grande valia para o planejamento pedagógico e para o trabalho da família e da escola para atender às demandas desses sujeitos, tratando-nos com respeito e contribuído para a sua inclusão cidadã.

Multidisciplinaridade e intervenção precoce no TEA

Os estudos acerca do autismo deram início numa escala médica, e desde então passou a ser objeto de estudo de áreas correlatas. Visto que, o transtorno do espectro autista afeta diversos aspectos da vida cotidiana se faz necessário uma intervenção baseada na multidisciplinaridade para a obtenção de resultados realmente confiáveis e que proporcionem ao sujeito oportunidade de tornasse autônomo e conhecedor de si mesmo, tanto no que lhe é uma barreira como em relação as suas potencialidades.

Segundo Gaioto, et al (2018) a multidisciplinaridade na intervenção com TEA deve abranger as seguintes áreas do conhecimento (Educativa, psicoterápicas, Fisioterapêuticas, Comportamental, Fonoaudiológica, Psicopedagógica, Neuro psicopedagógica, Acompanhamento terapêutico especializado e Orientação familiar).

Além dessas intervenções se faz necessário a inserção de uma rotina de atividades culturais e esportivas no cotidiano dos sujeitos com TEA, isso porque através da troca com o

outro vai se construindo um repertório social mais enriquecido. As terapias costumam acontecer em ambiente fechado, onde todas as variáveis estão sob controle do terapeuta, e essa é uma importante iniciativa para o ensino das habilidades básicas para o sujeito, contudo é no ambiente natural, com os desafios diários que o sujeito se torna mais independente. Sabe-se que culturalmente os pais, por medo da rejeição ou das inúmeras violências causadas pelo preconceito procuram poupar os filhos de estarem em ambientes socializadores e acabam por comprometer o desenvolvimento das habilidades em grupo.

É importante ressaltar que quando mais cedo as crianças com TEA iniciarem a intervenção multidisciplinar, menos prejuízos serão observados em seu desenvolvimento. O trabalho colaborativo e integrado entre os profissionais e a família busca ofertar ao sujeito possibilidades de aprender diversas habilidades de maneiras distintas, e em ambientes diversificados. Dessa forma a criança irá generalizar mais rápido o que está aprendendo.

Pensando especificamente na intervenção precoce, que é um método terapêutico normalmente aplicado com crianças de 1 a 3 anos, podendo ser estendido até os 5 anos, a brincadeira é a ferramenta usada como recurso da aprendizagem das habilidades, sobretudo de linguagem e interação social. Contudo, é preciso ressaltar que a brincadeira não é uma habilidade inata ao sujeito e por isso mesmo precisa ser ensinada. Quando a criança dominar as habilidades básicas da brincadeira com objetos concretos e reforçadores irá conseguir ampliar esse repertório para brincadeiras simbólicas com itens desconhecidos.

É neste contexto que a família se faz ainda mais importante no processo de intervenção, pois a criança irá se sentir segura de explorar novos itens quando acompanhados pelos familiares. A família também é a grande responsável pelo processo de reforço das aprendizagens treinadas pela equipe multidisciplinar, por isso mesmo que a orientação de pais aparece como um dos pilares no processo terapêutico. É claro que cada criança é única, e possui seu próprio ritmo de aprendizado, sejam elas típicas ou atípicas, e o que se faz necessário é que a família compreenda que a intervenção é um processo que tem seu próprio tempo.

INTERVENÇÃO DO AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

“Sem apoio, crianças com deficiências perdem conteúdo, têm horário cortado e deixam escola” – este título encabeçou, em setembro de 2022, uma matéria do jornal O Globo. Na ocasião, o veículo nos trouxe ainda o caso do jovem Cayo Grandis, de 12 anos de idade e com autismo intermediário. Há três anos fora da escola, foi mais uma vítima do despreparo e da negligência do sistema educacional tanto da rede pública quanto da privada. A mãe do garoto relatou à imprensa que o filho acabou ficando isolado nas instituições de ensino que frequentou, por conta da ausência de políticas pedagógicas adequadas e pela falta ou permanente substituição de professores de apoio. “Numa escola privada que ele estudou, a professora o levava para a sala do castigo quando tinha crises e gritava. Na pública, eu ficava do lado de fora esperando por ele”, contou a senhora Irene Alves, “uma vez eu o vi saindo sozinho e estava quase atravessando a rua. Por sorte, eu estava lá, na porta da escola”.

Este testemunho junta-se a uma série de relatos e reclamações de outros pais, professores, estudantes e às pesquisas que vêm sendo realizadas nas últimas décadas. Um estudo da Faculdade de Educação da UFMG, feito em parceria com a UNESCO, demonstrou que entre os anos de 2013 e 2017, houve um significativo aumento de matrículas de estudantes com deficiências no Ensino Fundamental – o que pode indicar o interesse de pais e responsáveis para as crianças com demandas específicas tenham acesso à educação formal. No entanto, o mesmo estudo aponta a ineficiência das instituições em garantir a permanência desses alunos, pois a grande maioria abandona as escolas durante o ensino regular ou quando mudam de nível educacional. A professora Valéria Cristina de Oliveira, membro do Núcleo de Pesquisas em Desigualdades Escolares (NUPEDE), asseverou:

na transição entre as etapas, a gente percebe que os alunos, em geral, mesmo os sem deficiência, abandonam as escolas. No final do 4º e início do 5º ano, a gente percebe de forma evidente, assim como no final do 9º ano e início do ensino médio. Entretanto, essa perda, no caso entre os alunos com deficiência, é maior. (O GLOGO, 2022)

Há um esforço notável da sociedade em denunciar as desigualdades escolares, o preconceito e as deficiências estruturais das instituições, bem como a sua para atender adequadamente às crianças com necessidades específicas, incluindo aquelas com autismo. Isso visa garantir o direito delas a uma educação digna. Simultaneamente, professores, pesquisadores, pedagogos, psicopedagogos, familiares e outros agentes envolvidos na educação estão comprometidos em construir um sistema educacional mais inclusivo e voltado para a

cidadania. Nesse contexto, a questão do processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA tem sido cada vez mais discutida em âmbitos acadêmicos e pedagógicos.

Um consenso entre os pedagogos, psicólogos e outros profissionais que somente uma educação inclusiva pode servir aos interesses das crianças autistas. Uma escola programada e organizada para acolher a todos indivíduos de modo igual, mas sempre atenta às suas diferenças. Como vimos no início deste capítulo, uma ação burocrática, como a realização de matrículas em massa não é, de modo algum, suficiente. Se outras medidas que envolvam toda a comunidade escolar, como conscientização, combate ao bullying, planejamento individual do ensino, adequação da estrutura física, não acompanhar a matrícula, o ingresso desse sujeito à escola pode acarretar mais problemas à sua vida.

Em Caminhos para a inclusão, José Pacheco, 2007 é enfático ao avaliar que para ser inclusiva a educação precisa ter força para amplificar a presença e permanência de todos os estudantes em seus estabelecimentos.

Uma educação inclusiva seria, nas suas palavras, uma “reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos”. [...] trata-se, com efeito, de “uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e as suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos”. [...]. (PACHECO, 2007, p.27)

Perspectiva semelhante tem Rosana Glat e Marcia Denise Pletsch. As autoras de Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais salientam que a educação inclusiva tem uma perspectiva de inovação e visa possibilitar o acesso e manutenção de todas as crianças na escola. Ademais, deve haver uma transformação em suas engrenagens e estrutura: “os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem” (GLAT; PLETSCHE, 2011, p.36).

É lúcido compreender, portanto, a educação inclusiva é uma ferramenta política de acesso pleno à cidadania, na qual os envolvidos se empenham para romper com o ensino tecnicista que massifica e homogeneiza todos os alunos, tratando-os como meras “matrículas”. O ensino inclusivo deve romper com a lógica de mercado e pôr o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para que seja um sujeito autônomo, ajudando-o em suas dificuldades e explorando as suas capacidades. Na educação inclusiva, as crianças com o Transtorno do Espectro Autista é um aluno sujeito de si como os outros, mas que deve ter uma atenção especial para as suas necessidades, a partir de uma reestruturação do ambiente,

da capacitação e auxílio dos seus professores e um olhar singular para o seu plano de ensino. Daniela Nunes apontou bem a relevância de uma escola acolhedora para aqueles que têm autismo:

As crianças com autismo, apresentam dificuldades em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas se obtiverem um programa intenso de aulas haverá mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem é um trabalho árduo precisa muita dedicação e paciência da família e também dos professores. É vital que pessoas afetadas pelo autismo tenham acesso à informação confiável sobre os métodos educacionais que possam resolver suas necessidades individuais. (NUNES, 2008, p.11)

Em primeira análise, ao tratar-se sobre a educação inclusiva e o processo de ensino-aprendizagem de crianças com autismo uma enorme carga de responsabilidade recai sobre o professor – e, em certa medida, é compreensível, visto que este é um dos agentes que trabalham diretamente com a educação do sujeito durante um longo período de sua vida. Mas, se é verdade que muitos educadores já se sentem desconfortáveis ou despreparados para trabalhar com alfabetização de uma turma convencional – na qual esta arte é "encarada como uma atividade difícil e indesejada por boa parte das professoras" (SANTOS, 2010, p. 34) a dose de apreensão é maior quando nos referimos à educação especial. Alguns autores acreditam que isso se dá pelo fato de que o trabalho com alunos com autismo e outras especialidades exige “uma gama de conhecimentos para além da formação inicial”.

Já foi enfatizado a carência na formação inicial e continuada desses profissionais. Se por um lado, as grades curriculares de algumas universidades não preparam adequadamente os estudantes de licenciatura para a realidade multifacetada da sala de aula, as secretarias de educação, seja da rede municipal, seja da rede estadual de ensino, “nem sempre permitem que esses profissionais se capacitem e aprimorem suas práticas, além de ter o tempo destinado ao planejamento reduzido com burocracias curriculares” (ELIAS; REAMI, HERBST, 2022)

Ao refletir sobre a educação especial, Marília Blanco e Maria Ribeiro apontam para a “extrema complexidade educacional” que possui o TEA, e como esse fator provoca angústia e dificuldade no trabalho com crianças autistas, e enfatizam a importância da qualificação profissional do professor para o processo de ensino-aprendizagem: é “necessário que os professores estejam bem-preparados para trabalhar com esses alunos, para que possam buscar alternativas adequadas às individualidades deles”(RIBEIRO; M.B. RIBEIRO, 2019)

Há diversas perspectivas e horizontes de metodologias, mas sempre o professor aparece no centro das ideias. Eugênio Cunha, em *Autismo na escola: um jeito de aprender, um jeito diferente de ensinar*, por exemplo, levanta a questão: “Como o professor poderá conduzir o processo de aprendizagem?” (CUNHA, 2016). Em dado momento, a atenção do psicopedagogo centra-se na performance do professor: “a sua fala precisa ser serena, explícita e sem pressa”, explica “a voz é o convite do docente, é a identificação do objeto, é o exercício de comunicação oral”. Ciente disto, o docente pode propor, nomear e dar sentido ao trabalho em sala de aula.¹⁵

Outros autores, partem de outro panorama e enfatizam diferentes pontos, mas sempre oferecendo ao docente um papel crucial no exercício de ensino-aprendizagem. Partindo do pressuposto que a memória do autista seja voltada para o visual, Daniele Lopes e Luiz Pavelacki assertam que é preciso que o educador, em seus métodos de ensino, busco dar mais atenção a essa potencialidade do aluno, estimulando-o com atividade que lhe permitam observar cores, tamanhos, espessuras, animais, pessoas, objetos, dentre outros: Mas há mais: para estes autores, “a sala de aula deve ter pouca estimulação visual para que a criança não desvie sua atenção da atividade em andamento”, da mesma forma o ambiente educacional “deve ser calmo e agradável, para que os movimentos estereotipados dos alunos não alterem” (LOPES; PAVELACKI, 2005, p. 11).

As observações, críticas e sugestões que vêm sendo levantadas quanto à atuação do professor em sala de aula são demasiadamente pertinentes, porquanto lançam luz em novas metodologias de ensino-aprendizagem e contribuem para a elaboração de uma educação mais acolhedora e cidadã. Contudo, é verdade que não é possível construir uma educação inclusiva apenas a partir da atuação do professor. Tem-se apontado a importância da família e de toda a estrutura pedagógica e institucional na educação escolar das crianças com autismo. Aline Battisti e Giomar Heck pontuaram bem quando escreveram que “a inclusão das crianças com autismo na escola regular precisa de atenção de todos os envolvidos” (BATTISTI; HECK, 2015, p.14).

Para a promoção de uma educação cidadã e que contemple as crianças autistas é preciso um trabalho em conjunto. Todos os profissionais que trabalham na instituição e também aqueles que acompanham a criança no espaço clínico devem ter ciência e estar preparado para lidar com os sujeitos com deficiências e necessidades especiais. Entretanto, isso só poderá ser concretizado com um modelo de educação que desafie perspectivas tecnicistas e economicistas do ensino. Longe de se efetivar somente com iniciativas isoladas de algumas instituições e

agentes – que são sempre valiosas e bem-vindas –, a escola que consegue acolher plenamente a criança autista é aquela que faz parte de uma rede bem estruturada de ensino. Uma escola amparada por leis, políticas públicas, projetos pedagógicos apoiados pelas secretarias de educação e que a sua infraestrutura e profissionais recebem investimentos dignos para fazer acontecer.

Mas há mais: os pedagogos, psicopedagogos e outros profissionais têm mirado em uma série de propostas didáticas, visando a inclusão e a permanência das crianças com TEA em sala de aula. Alguns refletem sobre, dependendo de cada indivíduo, a importância de se trabalhar com músicas, imagens e objetos coloridos, jogos, brincadeiras e outras dinâmicas. Muitas propostas são inovadoras e apresentam grande capacidade para serem excelentes instrumentos de trabalho do professor.

Fala-se, por exemplo, da utilização de Tecnologias Assistiva – TA como uma possibilidade de intervenção na educação de crianças com TEA, porquanto seria um método com capacidade de auxiliar o desenvolvimento e a aprimoração de habilidades físicas e mentais, bem como estimularia a participação e a autonomia desses indivíduos em diversas atividades, por meio de recursos tecnológicos. Rita Bersch defende que o uso de TA fornece e aponta caminhos para que “o aluno possa desafiar-se a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos” (BERCHE, 2006, p. 2006).

Outra metodologia que ganhou destaque nos projetos pedagógicos é o Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação (TEACCH) como uma possibilidade de intervenção. Com o panorama de aglutinar Psicologia Comportamental e a Psicolinguística, o TEACCH é um programa clínico e educacional pautado na determinação de objetivos bem elaborados que visam os “comportamentos que se pretender mudar, com o propósito de extinguir ou amenizar comportamentos indesejáveis, reforçando positivamente”. De acordo com Elisângela Araújo, através dos procedimentos propostos pelo TEACCH torna-se possível organizar e sistematizar as tarefas que precisam ser realizadas, “de modo que o aprendizado das crianças seja mais eficaz e fácil, ajudando a criança modificar seus comportamentos de distração, resistência à mudança e na falta de motivação” (ARAÚJO, 2015, p. 08).

Nos últimos anos, várias propostas e iniciativas têm surgido a partir de estudos pedagógicos, psicopedagógico e de outras áreas do conhecimento. Estes métodos, juntamente

com outros valiosos que não mencionei aqui, desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo e de outras habilidades das crianças com autismo. Porém, considerando a complexidade do TEA e a heterogeneidade desse grupo, é essencial conhecer as singularidades de cada indivíduo e identificar o que deve ser ensinado e estruturar um Plano de Ensino Individualizado (PEI).

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

O PEI é uma ferramenta indispensável no processo de intervenção e inclusão das crianças com TEA no contexto escolar, contudo seu conceito, bem como sua aplicabilidade ainda é um campo de pesquisa em construção, tomando como base essa realidade, essa pesquisa buscou em diversos autores considerações que ofereça a essa pesquisa subsídios de análise e reflexão crítica a cerca desse instrumento pedagógico.

Para Andrezza Oliveira, Munhak da Silva e Adriana Zilly, as muitas das dificuldades enfrentadas pelos professores em salas de aula convencionais para atender às especificidades de estudantes com TEA, se dão em virtude da ausência de um PEI, pois segundo as autoras a correta utilização desse recurso possibilitaria “direcionar o ensino a partir do que foi realizado e adquirido e, embasado nestas informações, planejar o que ainda precisa ser alcançado”. Trata-se, com efeito – ainda segundo as pesquisadoras – de um instrumento extremamente relevante “para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Deficiência Intelectual (DI) ou alunos com outras deficiências”. (2022, p.45-45)

Corroborando o que as autoras anteriores destacam, Sabrina Santos aponta que o papel da escola com o espaço crucial no processo de desenvolvimento cognitivo do aluno com autismo, e aponta a utilização do Plano Educacional Individualizado como uma forma de alcançar o “ensino integral de alunos com deficiência”. Para a autora, o PEI pode atuar “como minimizador das barreiras educacionais”. (Santos, 2002, p.11). De forma similar, Debora Ferreira classifica o PEI “como um instrumento otimizador do ensino e aprendizagem de estudantes em situação de deficiência” (Pereira, 2014, p.51).

Por fim, Vinícius Kempinski, Mohamad El Tassa e Carvalho Cruz (2015) acrescentam que num cenário educacional no qual se faz necessária a “ressignificação das instituições de ensino com vistas à efetivação de práticas pedagógicas alinhadas a políticas educacionais inclusivas” o uso do PEI é de suma importância para se atender “às necessidades e singularidades do sujeito” com autismo.

Em poucas palavras, é lícito afirmar que há um certo consenso entre os autores sobre a pertinência do Plano Educacional de Ensino entre aqueles que atuam direta e indiretamente em prol de uma escola bem estruturada e um processo humanístico de ensino- aprendizagem no qual as crianças com autismo são bem acolhidas. Mas, uma pergunta deve ser feita: como

podemos compreender, apreender e caracterizar o PEI? Recorramos, uma vez mais, à literatura especializada.

Em Rosana Glat e Marcia Pletsch (2012), o PEI aparece como um instrumento significativo para o professor no qual se que apresenta um mapeamento acerca das potencialidades e carências do aluno, em que este indivíduo tem avançado, tido bom empenho e entusiasmo e em que ele tem demonstrado mais dificuldade. Nesse sentido, o PEI caracteriza-se como “registro escrito avaliativo”, no qual é possível estabelecer objetivos gerais e específicos a serem concretizados a curto e a longo prazo. Trata-se, com efeito, de um dispositivo utilizado “para a individualização do ensino, um programa com metas acadêmicas e sociais que atendam às necessidades e singularidades do aluno” (Kempinski, 2015, p.24).

Debora Pereira e Débora Nunes (2018) o descrevem o PEI como um “recurso pedagógico, centrado no aluno, que estabelece metas acadêmicas e funcionais para os educandos com deficiência”. No PEI, o alcance dos objetivos escolares pode ser favorecido pela utilização de formas “alternativas e individualizadas de ensino e avaliação, que se adequam às especificidades cognitivas, sensoriais, sociocomunicativas e comportamentais do educando” (p.950).

A conceitualização que a literatura faz do Plano de Ensino Individualizado e a maneira que propõe a sua articulação sugerem a sua importância para o professor e sobretudo para as crianças com Transtorno do Espectro Autista. É possível identificar esse dado em Tannús-Valadão e Enicéia Mendes o, assertam que:

O PEI quebra a barreira do padrão, auxiliando o currículo oficial, especificando e estruturando o tipo de atividade e apontando qual apoio profissional é conveniente para um estudante, de modo que, com isso, não haja limite, ao contrário, haja estímulo no processo de ensino-aprendizagem.

A relevância do PEI é enfatizada por diversos pesquisadores, a partir das mais várias perspectivas, focalizando diferentes pontos. Muitos alegam que, apesar de tudo, o PEI carece de maior propagação e utilização nas escolas. “O PEI no Brasil vem sendo apresentado e executado de maneira tímida”, resumiu Marines Oliveira (2002, p.42). Outros autores afirmam que o Plano Educacional Individualizado é desconhecido por parte significativa de professores que atuam na Educação Básica. Já foi dito que no contexto brasileiro, além de ainda ser “apresentado e discutido de forma restrita” a utilização do PEI, tem se dado, em maior medida, “nas Salas de Recursos Multifuncionais” (OLIVEIRA; ZILLY, 2022, p. 42).

Há aqueles – e não são poucos – que tentam, com alguma pertinência, identificar as motivações deste problema na legislação brasileira, via de regra, a comparando com às de países como os Estados Unidos, a França, a Itália e o Canadá nos quais existem leis federais específicas estabelecendo, cada um à sua forma, a aplicação do PEI em sala de aula em determinadas situações.³⁴ Embora seja verdade que um particular amparo jurídico pode ser de grande valia, há no Brasil uma série de aparatos legais, passando por leis e decretos federais, estaduais e municipais, que visam assegurar uma educação inclusiva e que atenda às singularidades dos alunos com deficiências e necessidades especiais.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que deve haver igualdade plena entre os cidadãos brasileiros no acesso e permanência na escola. De mais a mais, aponta que todas as pessoas com deficiência têm direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede regular de ensino. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) enfatiza que toda a rede de ensino tem o dever de garantir aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e recursos educativos para atender às necessidades destes alunos. Há um volume formidável de resoluções, diretrizes e outros documentos e dispositivos com sentidos semelhantes.

Possibilidades de estrutura do Plano Educacional Individualizado

Débora Mara Pereira (2014), em sua dissertação de mestrado, na qual estudou os efeitos de um Plano Educacional Individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com Transtorno do Espectro Autista, buscou ir além da análise bibliográfica. Realizou um trabalho de campo com uma criança com diagnóstico de autismo, de cinco anos de idade, os pais do estudante e três professoras, sendo uma titular, quatro auxiliares e uma de apoio pedagógico.

No decorrer dos seus trabalhos, a então mestrando participou da elaboração de estratégias para a construção e aplicação do PEI. Na ocasião foi selecionado o uso de cartões e imagens de elementos relacionados à realidade do garoto, sua alimentação, brincadeiras etc. Ao indagar a professora sobre a sua percepção concerne à utilização do PEI, a docente definiu o documento como algo fundamental, “porque termina fazendo com que o professor pare e comece a perceber o que pode fazer para ele atingir os objetivos”. Relatou mais sobre a realização de trabalho com PEI:

É fundamental em todas as escolas, em todas, é necessário pessoas capacitadas para trabalhar com essas crianças... pelo que eu vi não é uma coisa que seja impossível... muitas escolas colocam empecilhos... É trabalhoso? é!... cada um tem que pensar assim, tratá-las como crianças como são, são crianças... capacidades de muitas coisas. Elas estão ali, são capazes, com os mesmos objetivos que os outros e precisamos dar condições para atingir esses objetivos.

Assim como Mara Pereira e a professora colaboradora, muitos outros pesquisadores e docentes que tiveram a oportunidade de trabalhar (ou observar o trabalho) com o Plano de Ensino Individualizado em sala de aula reafirmam a sua importância e salientam resultados satisfatórios e positivos. Mas não apenas para si, mas para o desenvolvimento dos alunos com autismo. Muitos atestam que foi possível, por meio do PEI, aprofundar as habilidades e potencialidades dos alunos, bem como enfrentar e superar algumas dificuldades. Kempinski, El Tassa e Cruz (2015), também num trabalho de campo, constataram, por meio da utilização do PEI, o quão relevante é um planejamento que abarca “estratégias pedagógicas para auxiliar no processo de inclusão e de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais” (p. 29).

Em *Mentes Únicas*, Luciana Brites e Clay Brites (2019) também apontam para a importância de que o PEI para criança com o Transtorno do Espectro Autista ser construído de maneira ampla, contando com a participação dos pais, docentes de sala regular, da sala de atendimento especializado, coordenação pedagógica e equipe de saúde. Nem de longe a participação desses indivíduos consiste numa perda de autonomia da escola e dos professores. Nem mesmo determina o que e de que forma vai ensinar à criança. Trata-se de um movimento multidisciplinar no qual cada indivíduo ou grupo tem a oportunidade de somar a partir de sua competência. Nesse cenário o professor tem um papel desafiador e de suma importância. Não raramente, caberá a ele, analisar e sintetizar as informações advindas de diversos campos e, a partir de então construir o Plano para trabalhar com o aluno.

A supracitada Glat afirma que há muitas maneiras de organização de um Plano de Ensino Individualizado. No entanto, no geral deve haver informações básicas sobre o aluno. Nome, idade, histórico escolar, aprendizagem já contemplada, dificuldades enfrentadas, objetivos, metas e prazos, metodologias a serem utilizadas e profissionais envolvidos. Climent Giné e Robert Ruiz apontam que o objetivo é sempre o de otimizar e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Por isso, sustentam a flexibilidade durante a elaboração do PEI.

Mas apontam que algumas funções que o Plano deve cumprir, que docente não pode perder de vista:

estabelecer uma conexão lógica entre a avaliação psicopedagógica e a programação individual; preparar e coordenar as atuações educacionais regulares e especiais direcionadas ao estudante; proporcionar ao estudante, o máximo possível e quando convier, ambientes menos restritivos; eliminar, na medida do admissível e quando convier, os recursos educacionais especiais e devolver ao estudante circuitos, serviços e situações escolares os mais normais; descrever, especificar e justificar a resposta educacional dirigida ao estudante, de forma clara e compreensível, a fim de que todas as pessoas envolvidas no crescimento pessoal desse estudante — e o próprio estudante, sempre que possível — possam participar, efetivamente, na tomada de decisões educacionais relacionadas à elaboração, desenvolvimento e avaliação do programa individualizado (GINÉ;RUIZ, 1995, p.295) .

Alguns autores acentuam a possibilidade de construção do Plano de Ensino Individualizado a partir de seções ou etapas. Por exemplo, a já mencionada Mara Pereira sugere dessa forma: primeiro nível, aquele que identifica as demandas educacionais da criança com autismo; em seguida, no segundo nível, há a avaliação de campos fortes e fracos do educando, logo após acontece reformulações e adaptações no currículo e no ambiente escolar, conforme as suas necessidades; por fim, o terceiro e último nível, no qual elabora-se uma intervenção, levando em consideração aos objetivos gerais e específicos propostos no PEI a à avaliação do aluno. Ademais, a autora ainda propõe que sete pontos a ser privilegiados e contemplados no Plano. A saber:

A: o nível de desempenho atual de cada sujeito; B: as metas anuais descritas de forma mensurável; C. a forma como o progresso do aluno será avaliada; D: O período em que serão desenvolvidos relatórios periódicos sobre o progresso da criança, considerando o cumprimento das metas anuais; E: os serviços especializados ou complementares e assistências necessários; F: as alterações no programa quando necessário e suportes para a equipe da escola; G: as adaptações apropriadas de recursos e materiais para cada indivíduo que são necessários para medir o desempenho acadêmico e funcional da criança. (PEREIRA,2014, p.51)

Há ainda aqueles pesquisadores que se movimentam no sentido de valorizar outros da ação social no momento de se construir o Plano: Rosimar Poker nos alerta para a importância de se empregar uma linguagem clara, objetiva e acessível, com a finalidade de facilitar o acesso de toda a equipe para a leitura e execução do planejado no documento.

Outro dado relevante para se considerar no momento da construção do PEI está relacionado ao que acontece para além escola, e como isso influencia de maneira extremamente significativa no processo educacional do aluno. Por exemplo, muitas vezes fica patente o desempenho de estudantes da rede pública e privada. É verdade que as instituições de ensino

da primeira são castigadas com falta de investimento público e infraestrutura em suas instalações – um dos principais pontos para se mudar, de fato, a educação no Brasil. Mas soma-se a esse grave problema o contexto que o aluno da escola pública, de baixa renda, vive: muitas vezes sem incentivo à prática de leitura, por exemplo, ou outras atividades educacionais.

Mas, não só isso. Outros elementos externos também impactam, como nível de instrução dos pais, funções e tempo que eles empregam trabalhando, dentre outros. A escola precisa, em certa medida, chamar para si o papel de dialogar com a realidade externa do estudante e tentar provocar mudanças. O plano educacional precisa levar em consideração esse ambiente familiar, cultural e social do educando.

O Plano Educacional Individualizado para Crianças Com TEA No Contexto da Educação Infantil

A Educação Infantil segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1996, é considerada parte integrante da educação básica, e corresponde ao atendimento escolar ofertado a crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade. A educação Infantil é considerada a primeira etapa do processo de escolarização, e se preocupa em fortalecer a relação do cuidado com o educar. É nesta fase que as crianças estarão em processo de descoberta do mundo e de si mesmas.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BNCC)

O currículo construído para a E.I toma como base dois principais eixos estruturantes do desenvolvimento infantil: As interações e as brincadeiras. E a partir desses eixos são traçados os objetivos de aprendizagem, que são denominados na BNCC como campos de experiências. Ao total, a BNCC traça 5 campos de experiências principais, no qual ao longo de toda a Educação infantil a criança deverá transitar. Esses objetivos, obrigatoriamente devem respeitar os direitos básicos de aprendizagem e desenvolvimento de toda criança que são: direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Os objetivos de aprendizagem para educação infantil tomam como referência a organização de habilidades por idade. O primeiro bloco de objetivos é direcionado para bebês (zero a 1 ano e 6 meses), o segundo bloco para crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e por fim um bloco destinado a crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Com essa estrutura o currículo preconiza a oferta de experiências formativas que possibilitem o desenvolvimento integral das crianças, com a assimilação de valores e conhecimentos que os permitam compreender e interagir socialmente com o mundo a sua volta, bem como estimular o autocuidado e o pensamento criativo. Contudo, não existe na base nenhuma indicação que faça referência ao processo de adaptação curricular no contexto da educação infantil, para os sujeitos da educação inclusiva, apesar de fazer alusão à importância de se respeitar as fases do desenvolvimento da criança bem como suas especificidades sociais, emocionais e cognitivas.

Por esse motivo, é que o processo de elaboração do PEI para a educação inclusiva é um processo extremamente subjetivo e por falta de orientação curricular mais específica, muitas escolas se sentem desobrigadas a formular esse tipo de documentação, visto que, como já elencado anteriormente, o PEI é um documento colaborativo que deve articular as especificidades do sujeito com a demanda do currículo pré-estabelecido, garantido dessa forma sua participação ativa no processo da aprendizagem.

Quando pensamos no objetivo geral da Educação Infantil, observamos nessa fase do ensino um dos momentos mais cruciais para a integralização do aluno com TEA no contexto escolar, visto que é neste período que todas as crianças estão em treinos das habilidades básicas.

Pesquisadores destacam a importância da Educação Infantil quanto ao desenvolvimento e ao ensino de habilidades nas crianças autistas já que, nesta fase, as crianças estão crescendo e se desenvolvendo de maneira surpreendente. Assim, os professores precisam ter conhecimento sobre o transtorno e sobre o desenvolvimento infantil para que possam atuar em todas as áreas, priorizando as que precisam ser mais bem desenvolvidas. Entender os aspectos que envolvem o transtorno, como as alterações sensoriais, pode auxiliar os docentes a perceber determinados comportamentos e ainda buscar maneiras de organizar os ambientes e a rotina diária destas crianças e, assim, minimizar desconfortos que podem prejudicar o seu desenvolvimento. (Oliveira; Silva; Zilly, 2022, p. 45)

Os fatores comportamentais que normalmente passam a criança com autismo, costumam causar receios na maior parte dos profissionais da escola, e em decorrência dessa barreira muitos não conseguem inserir os alunos nas atividades e interações pedagógicas. Por isso mesmo, é que o trabalho que é realizado no contexto da escola precisa

ser construído a partir de uma relação de parceria com a intervenção terapêutica. Em alguns casos se fará necessário no contexto da escola a presença de um acompanhamento terapêutico especializado que auxilie no manejo comportamental para que desta forma o professor consiga desenvolver juntamente com o aluno, atividades que potencializem suas habilidades.

É preciso também que o docente tenha mínima compreensão acerca do TEA, bem como saiba utilizar o PEI como ferramenta norteadora da aprendizagem daquele sujeito, tendo consciência que ele poderá apresentar mais dificuldades em concluir determinadas demandas em virtude das suas especificidades, mas que isso não significa que ele não aprenderá. O PEI também não deve ser limitado apenas as dinâmicas da sala de aula, bem como deve extrapolar o ambiente da sala de atendimento educacional especializado.

O PEI é um documento coletivo e democrático, que considera os saberes dos vários membros envolvidos com a criança, não versando em mera formalidade para atendimento às leis. Deve ser um documento flexível de forma a permitir ser avaliado, revisado e alterado, sempre que necessário, por toda a equipe envolvida. Constitui-se como um instrumento baseado na individualidade e centrado na pessoa. Busca tornar possível a aprendizagem a todos os alunos, mesmo àqueles que ainda não alcançaram inseridos em um currículo padrão. Além disso, contribui para a orientação do processo de ensino-aprendizagem, dando, ao professor, um princípio norteador, diminuindo a ansiedade que, muitas vezes, envolve a inclusão. (Oliveira; Silva; Zilly, 2022, p. 47)

Na educação Infantil o PEI elaborado necessita também tomar como princípio norteadores as brincadeiras e as interações, só que elaboradas de forma contextualizadas com a realidade que a criança já conhece para que ela se sinta estimulada a participar. A inserção de novas demandas precisa ser realizada de maneira articulada entre a terapia, a escola e a família. Essa tríade é a sustentação do desenvolvimento da criança com TEA.

A escola não deve se comportar como uma ilha e tentar resolver todas as demandas da criança sozinha, pois desta forma não haverá ganhos para nenhum dos lados. A escola não conseguirá aplicar estratégias pedagógicas em virtude das barreiras do comportamento, as habilidades estimuladas em terapia não terão campo para a generalização e a criança juntamente com sua família passará a enfrentar traumas que ocasionam a exclusão.

ANÁLISE DOS DADOS

Considerando a escolha metodológica desta pesquisa, nesta sessão será realizado a análise dos dados bibliográficos coletados nas sessões anteriores. Para a elaboração dessa sessão foi realizado um levantamento uma os bancos de dados do google acadêmico, entre os livros, monografias e a artigos, usando como palavras chaves as três principais categorias teóricas da pesquisa que são: Autismo, Educação Infantil e Plano Educacional Especializado para que a partir dessas pesquisas fosse possível construir conceitos e reflexões acerca do PEI atrelado ao atendimento às crianças com TEA.

Os dados coletados acerca do PEI foram organizados tomando como referências 4 categorias gerais: A primeira categoria buscou compreender a pertinência do uso do PEI aplicado ao contexto escolar nos casos das crianças com TEA; A segunda categoria buscou conceituar o PEI; A terceira categoria preocupou-se em compreender a estrutura e possibilidades de organização do PEI e pôr fim a última categoria buscou investigar de que maneira o PEI estava sendo aplicado no contexto da educação infantil junta nos tomando como referência exclusivamente os alunos com TEA. Para cada categoria foi selecionado um quantitativo de autores que pudessem trazer subsídios que auxiliassem na tentativa de responder a pergunta de partida desta pesquisa, que é a seguinte: De que forma tem se dado o processo de construção e execução do PEI no contexto da educação infantil para crianças do espectro autista?

SISTEMATIZAÇÃO DA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA	
Categorias da pesquisa	Obras utilizadas
Pertinência do PEI	Andreazza de Oliveira; Meire Munhak da Silva; Adriana Zilly. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil, 2022. Sabrina Brito Dos Santos. Plano Educacional Individualizado (PEI) no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Autismo. TCC. Artigo (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac, Gama DF, 2022, p. 11.

	<p>Mara Pereira. Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo, 2014, p. 51.</p> <p>Igor Vinícius Kempinski, Khaled Omar Mohamad El Tassa, Gilmar de Carvalho Cruz. Plano Educacional Individualizado: uma Proposta de Intervenção. Revista da Sobama, Marília, v. 16, n. 1, p. 23-32, Jan./Jun., 2015, p. 23.</p>
<p>Conceito de PEI</p>	<p>Debora Mara Pereira; Débora Regina de Paula Nunes. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. Revista Educação Especial, v. 31, n. 63, p. 939-960, Santa Maria, 2018, p. 950.</p> <p>Oliveira; Meire Munhak da Silva; Zilly. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil, 2022, p. 46.</p>
<p>Estrutura do PEI</p>	<p>Mara Pereira, Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo, 2014, p. 131.</p> <p>Luciana Brites; Clay Brites Mentis Únicas. São Paulo: Editora Gente, 2019.</p> <p>Rosana Glat. A Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva: diretrizes políticas e ações pedagógicas. Relatório Científico do projeto CNPQ 2010-2012. Rio de Janeiro, p. 7.</p> <p>Climent Giné; Robert Ruiz. As adequações curriculares e o projeto de educação do centro educacional. In: Palacios, J.; Marchesi, A. Desenvolvimento psicológico e educação:</p>

	necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3. p. 295-321.
O PEI aplicado à educação infantil (alunos com TEA)	BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Oliveira; Meire Munhak da Silva; Zilly. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil, 2022, p. 46.

Acerca da pertinência da utilização do PEI é um consenso entre os autores que essa é uma ferramenta indispensável para a concretização do processo de inclusão da criança com TEA, principalmente como ferramenta facilitadora do trabalho docente. Desse modo, é lúcido apreender o Plano Educacional Individualizado como uma ferramenta com a capacidade de auxiliar o professor a propor às crianças autistas um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo. Retomando o que as autoras Andrezza Oliveira, Munhak da Silva e Adriana Zilly (2022) trazem sobre o PEI é ainda mais compreensível que além de pertinente à uma prática inclusiva, a implementação do PEI é indispensável desde a Educação Infantil.

Aplicado desde a Educação Infantil, permite um direcionamento da vida escolar da criança, e a continuidade da utilização do PEI possibilita direcionar o ensino a partir do que foi realizado e adquirido e, embasado nestas informações, planejar o que ainda precisa ser alcançado. (OLIVEIRA, SILVA E ZILLY, 2022).

Essa afirmativa torna ainda mais pertinente a problemática abordada nesta de pesquisa no sentido de que as crianças da primeira etapa do ensino que já possuem diagnóstico acerca de algum transtorno global do desenvolvimento passe a ser assistida de maneira especializada não somente em clínica, mas também na escola, isso evitará que as defasagens surjam de modo mais discrepante em níveis mais avançados do ensino, além disso o PEI por ser um plano de acompanhamento, oferece ao profissional da etapa de ensino seguinte, dados para compreender e elaborar novas estratégias pedagógicas adaptadas.

É possível perceber, portanto, que mesmo em meio a muitos avanços nas pesquisas e nas leis que tornam obrigatório uma educação mais inclusiva às crianças com autismo, atendendo às suas singularidades, há muito o que se fazer para que se efetive uma educação mais humanística e para que estudantes permaneçam nas escolas, recebendo um ensino de

qualidade. Da mesma forma, é factível afirmar que muitos atores do campo da educação e mesmo de outras áreas vêm enfatizando a importância do Plano de Ensino Individualizado para ampliar e qualificar o processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos com TEA. Não obstante a sua relevância, a literatura ainda aponta para algumas dificuldades enfrentadas para se implementar o PEI em sala de aula. É pertinente que pensemos formas de estruturar e estratégias de aplicação do Plano Educacional de Ensino para os alunos com autismo.

Podemos notar que a formulação e acompanhamento de um Plano de Ensino Individualizado demanda muita responsabilidade, investimento e esforços por parte do professor e de outros atores envolvidos direta e indiretamente com o processo de ensino-aprendizagem da criança. Não se trata, de modo algum, de um simples projeto feito apenas por rito burocrático. Se é verdade que os planos para aulas convencionais não de suma importância, o PEI o é de uma maneira ainda mais especial. Acredito que seja importante, portanto, montar uma das possíveis estruturas do Plano Educacional Individualizado, para que possamos refletir e debater um pouco sobre esse pertinente instrumento de trabalho e os seus componentes

Já no que se refere ao conceito de PEI, há uma variabilidade de maneiras para se referir ao documento, não há uma padronização, por vezes vai aparecer como Plano de Ensino Individualizado, outras vezes aparecerá como Plano Educacional Individualizado, porém ambos correspondem a mesma coisa e possuem a mesma intencionalidade quanto a sua aplicabilidade. O conceito de PEI aparece normalmente ligado a documento, documento este que deve ser elaborado conjuntamente, e isso também é outra opinião consensual no levantamento dos dados. Estamos nos referindo a um documento que deve ser elaborado pelo docente com a colaboração do coordenador pedagógico, familiares e outros profissionais que acompanham o desenvolvimento da criança. Essa multidisciplinaridade é, segundo os autores indispensável a boa elaboração do plano.

Aqui nesta pesquisa tomaremos como base o conceito do PEI sobre a perspectiva de Tannús-Valadão & Mendes, onde o PEI aparece como um mapa da inclusão ou melhor o instrumento que organiza o processo inclusivo no contexto escolar, que não deve se prender apenas ao trabalho de habilidades acadêmicas, mas sim ao desenvolvimento global do estudante, com isso, as autoras chamam outra problemática para a discussão. Um documento complexo como este exige conhecimentos especializados e por isso que neste sentido o Plano Educacional Individualizado exige dos profissionais da educação um conhecimento

aprofundado do desempenho escolar e social do aluno, estabelecer e seguir metas, cronograma e estratégias de ensino e avaliação.

O ponto crucial do PEI é, como dito, a sua concentração na criança autista. Parte de sua singularidade e de suas demandas, para lhe proporcionar uma educação plural. Constitui-se, em poucas palavras, como numa plataforma democrática e que valoriza os saberes do aluno, baseado na individualidade. Nas palavras de autores já citados, o PEI “busca tornar possível a aprendizagem a todos os alunos, mesmo àqueles que ainda não a alcançaram inseridos em um currículo padrão.

O PEI é também um espaço de registro documentado de um programa educacional baseado na individualidade do estudante, fundamentado em avaliações que permitem identificar seus pontos fortes e suas necessidades e, assim, traçar metas para o seu desenvolvimento e aprendizagem; Um documento com os apontamentos sobre os conhecimentos e habilidades iniciais e os adquiridos em um período estabelecido e, a partir destes, avaliar se está ocorrendo o desenvolvimento ou se há necessidade de mudanças no plano; Um documento que possibilita apresentar, aos responsáveis e a aos interessados, o desenvolvimento do aluno, garantindo um processo inclusivo que promova o desenvolvimento humano e a aprendizagem.

Ademais, sem uma valorização ampla dos professores, como se tem apontado, fica cada vez mais distante os objetivos de uma educação de melhor qualidade. Essa valorização a que me refiro vem também de uma boa formação acadêmica nos cursos de licenciatura. A literatura tem destacado a estrita relação existente entre a boa formação do professor, a sua formação continuada e a sua competência em propostas pedagógicas, currículos, planos e outros materiais no sentido de proporcionar uma educação de melhor qualidade aos estudantes. Somente os docentes oriundos de um processo formativo de qualidade têm a capacidade de compreender as demandas educacionais dos alunos e valorizar a educação inclusiva. Além de “flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem”; e “avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais”.

Contudo, os autores divergem no seguinte: em qual contexto da escola o PEI deve estar realmente aplicado, e isso já se mistura com a compreensão do próprio conceito do vem ser o PEI e do processo de formação docente e legislação que surgem como uma categoria teórica transitória neste estudo.

A prática do PEI deve envolver todos os espaços e profissionais da escola, mas deve abarcar, principalmente, a sala de aula comum, tornando a atuação do professor regente essencial nesse processo. Contudo, o PEI, no Brasil, ainda é apresentado e discutido de forma restrita, com foco, principalmente, nas Salas de Recursos Multifuncionais. Na literatura, pode ser encontrado com as nomenclaturas: Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI); Plano de Atendimento Individualizado (PAI); Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) ou Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI). A legislação brasileira não prevê dispositivos que tornem uma obrigatoriedade o direito ao PEI, diferentemente dos Estados Unidos, Itália e França, onde é elaborado individualmente para cada pessoa, inclusive garantido legalmente (OLIVEIRA, SILVA E ZILLY, 2022).

O PEI deve estar aplicado na escola, mas a legislação brasileira para a inclusão não orienta bem como ele deve ser aplicado. Os professores de classes regulares não se jugam aptos a montá-los e aplicá-los, e seu uso fica por vezes restrito as salas de recursos, contudo, isso entra em desordem quando pensamos nesse mapa para a inclusão que deve ser estabelecido de maneira multidisciplinar. O professor regente da turma, bem como profissionais especialistas, e ademais sujeitos da educação deve estar em consonância no momento da elaboração desse documento, que vai ser aplicado por todos, contudo, sem existência um documento nacional norteador, sempre vai haver discordância quanto a sua utilização na escola.

É claro que se pensarmos além, a queixa que os autores trazem acerca do sentimento de despreparo dos professores diante a essa nova demanda é pertinente e valida. E isso leva esta pesquisa a pensar o PEI também como parte de uma política nacional de formação inicial e continuada para os professores, pois sem a base necessária não será possível avançar como a construção de uma escola dialógica e inclusiva.

Quanto a estruturação do PEI há um consenso entre os autores que, embora nem sempre seja fácil, é importante que o Plano seja erguido a partir das contribuições, obviamente, do professor, mas também dos familiares e outros profissionais que acompanham o quadro clínico, cognitivo, emocional e social da criança. Ademais, não é o PEI um material rígido. Pelo contrário, deve ser algo flexível, a ser analisado ao longo de seu uso, podendo haver determinadas alterações, sempre a partir das singularidades do aluno

Ademais, como já foi enfatizado, o ponto principal do PEI é que precisa está centrado no aluno. A sua estruturação sustentar-se nas análises, na avaliação das habilidades e nas informações “que devem ser coletadas pelos envolvidos no processo educacional do aluno, sejam eles professores, pedagogos, pessoas da família e outros profissionais envolvido”, nas palavras de autores já mencionado: São esses elementos que proporcionam a organização do planejamento educacional de acordo com o nível de desenvolvimento que correlacionem idade

e habilidades do aluno, podendo voltar-se às áreas acadêmicas e/ou de habilidades sociais de acordo com a sua especificidade.

Pensando agora especificamente na problemática desta pesquisa que é o PEI aplicado à Educação Infantil (alunos com TEA) foi possível observar na literatura que existe um esvaziamento epistêmico no sentido de pesquisas que se debruçam sobre essa especificidade. Já há muito produzido no sentido de conceituar o PEI, bem como entender sua pertinência e utilização, mas não existem muitos estudos que correlacionem o PEI ao contexto da educação infantil. Por isso mesmo, a pesquisa usou duas referências bibliográficas, que foram a BNCC e as considerações de Oliveira; Meire Munhak da Silva e Zilly. com o artigo “Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil”.

A escolha por tomar como referência a BNCC, partiu da consciência de que era preciso observar nas documentações legais para a educação infantil se haviam orientações que específicas para o processo de inclusão e adaptação curricular no contexto da educação infantil e o que foi observado é que apesar de ser a documentação mais recente, não faz diretamente nenhuma referência nem a implementação do PEI, nem a adaptações curriculares aplicada ao contexto da educação inclusiva. A BNCC também não traz como destaque a discussão sobre a neurodiversidade, e nem sugestões que deem aos professores subsídios para construir um ambiente pedagógico mais inclusivo ainda no período da primeira infância, apesar de enfatizarem que é preciso de as individualidades dos alunos sejam respeitadas e acolhidas.

As autoras Oliveira; Meire Munhak da Silva e Zilly se preocupam em dizer que essa ausência de uma orientação legal, dificultam o processo de inclusão na educação infantil, visto que a estimulação precoce, baseada num plano educacional individualizado contribui de maneira significativa no processo de desenvolvimento de competências e habilidades das crianças com TEA, sobretudo juntamente com aqueles que possuem um nível maior de intervenção ou que ainda verbalizam.

Pesquisadores destacam a importância da Educação Infantil quanto ao desenvolvimento e ao ensino de habilidades nas crianças autistas já que, nesta fase, as crianças estão crescendo e se desenvolvendo de maneira surpreendente. Assim, os professores precisam ter conhecimento sobre o transtorno e sobre o desenvolvimento infantil para que possam atuar em todas as áreas, priorizando as que precisam ser mais bem desenvolvidas. (OLIVEIRA, SILVA E ZILLY, 2022)

Ou seja, o que as outras trazem é que acolher e respeitar as diferenças são ações basilares ao processo da inclusão, mas insuficientes no sentido de ação pedagógica. Porque é necessário que os professores possuam conhecimentos sobre o transtorno e elaborem juntamente com uma

equipe multidisciplinar um PEI, para que desta força as potencialidades dessa criança sejam melhora aproveitadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi pesquisado, acerca do Plano Educacional Individualizado (PEI) aplicado a crianças autistas na Educação Infantil percebe-se que esta pesquisa se fez intimamente pertinente, no sentido de que ainda há pouco produzido no sentido de relacionar essas categorias teóricas em uma única discussão. E isso num cenário onde, há o crescente número de diagnósticos em TEA e o conseqüente crescimento desses sujeitos no contexto escolar.

O aumento dos casos em virtude do avanço científico, entrega as escolas uma nova demanda: o refletir prática e ações pedagógicas diante das esfericidades cognitivas de cada sujeito. A escola do século passado so conseguia pensar a inclusão de sujeitos com deficiência física, e mesmo assim, não conseguiu ainda em 2023 organizar um ambiente escolar estrutural que consiga da conta de receber os sujeitos surdos, cadeirantes, com baixa visão, entre outros. Atualmente a demanda da inclusão vai além das deficiências visivelmente percebidas, e imerge na dimensão cognitiva.

A formação desses professores não foi estruturada sob a perspectiva dessa nova demanda, ainda se tem um discurso pautado no respeito e acolhimento, não se há um preparo que oriente ações realmente inclusivas. A criança com TEA não vai à escola para apenas socializar, mas ela é um sujeito de direitos à aprendizagem, e deve ter esse direito garantido em salas regulares de ensino.

Nesse contexto, o PEI se caracteriza como uma ferramenta que vai auxiliar os professores nesse processo. E todos os autores estudados, concordam que a elaboração do PEI é eficaz e garante o direito de aprendizagem dos sujeitos que apresentam alguma desordem cognitiva, principalmente porque fora do país ele é uma ferramenta usa em larga escala, mas ainda aqui no Brasil se caracteriza como um instrumento com pouca aplicabilidade porque a escola ainda não sabe bem como incorporar o PEI ao currículo global.

E esse desconhecimento vem de uma dimensão macro, visto que não existem políticas públicas que falem de maneira mais esclarecidas acerca do uso do PEI nas escolas, ainda essa ferramenta ocupam o campo sugestivo e encontra partida a essa despreensão da educação em

aplicar o PEI, as crianças que possuem um diagnóstico concluído e já são assistidas por múltiplos profissionais terapêuticos já possuem um PEI clínico que por vezes não é incorporado ao contexto escolar em virtude dessa ausência de articulação de saberes.

Nessa disputa silenciosa entre o clínico e o pedagógico a criança com TEA tem seus direitos educacionais comprometidos, porque trata-se de um transtorno com múltiplas especificidades comportamentais, acadêmicas, de linguagem, social, entre outras, que somente a esfera da escola não vai da conta, e isso faz com que a inclusão não se concretize de maneira satisfatória, além disso a família não se sente confiante no processo do filho e tenderá a trocá-lo diversas vezes de escola, o que irá comprometer o seu desenvolvimento.

Quando na pesquisa, foi aberto o espaço para trazer relatos de mães de crianças autistas era exatamente no sentido de compreender que quando a inclusão não se efetiva, as dores são múltiplas e os prejuízos também. A pesquisa não está com isso assumindo um lugar de denúncia ou buscando culpados, mas enfatizando que se faz urgente um processo de reflexão acerca desses sujeitos que já estão na escola e não encontram efetivamente seu lugar, nem mesmo na educação infantil. Isso já entra na dimensão do comprometimento da infância, porque na busca por sentir-se respeitados, alguns pais tendem também a esconder seus filhos, e acabam com isso privando-os de brincar, explorar, conhecer-se e conhecer o outro.

Com isso, retomamos a pergunta de partida desta pesquisa. De que forma tem se dado o processo de construção e execução do PEI no contexto da educação infantil para crianças do espectro autista? E é possível apreender que é um processo em amadurecimento, por isso mesmo é que neste sentido a pesquisa não dá conta de responder acerca dos aspectos relacionados a execução, pois o próprio entendimento sobre o como usar o PEI, onde e de que maneira ainda é muito precoce, sobretudo na educação infantil.

Desta maneira a pesquisa se conclui ainda como lacunas, que estimulam a pesquisas futuras com uma imersão na prática, para que seja possível compreender mais de perto os anseios dos professores das classes regulares e quais são as suas dificuldades no processo da elaboração do PEI.

REFERÊNCIAS

BATTISTI, Aline Vasconcelo; HECK, Maria Poletto. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

BERSCHE, Rita. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: **Ensaaios Pedagógicos**. Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

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

BRITES Luciana; BRITES. Clay. **Mentes Únicas**. São Paulo: Editora Gente, 2019.

BRITO SANTOS, Sabrina. **Plano Educacional Individualizado (PEI) no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Autismo**. TCC. Artigo (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac, Gama DF, 2022.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

ELIAS, Aline Talita. REAMI, Claudinéia, Herbst, KARINA; ARAÚJO Michell. **A criança com autismo e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento: desafios e possibilidades na educação infantil**. Multivix Cariacica, Faculdade São Geraldo. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2022/04/a-crianca-com-autismo-e-os-processos-de-aprendizagem-e-de-desenvolvimento-desafios.pdf>

GINÉ, Climent; RUIZ, Robert. As adequações curriculares e o projeto de educação do centro educacional. In: PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3. p. 295-321.

GLAT, Rosana. **A Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva: diretrizes políticas e ações pedagógicas**. Relatório Científico do projeto CNPQ. Rio de Janeiro, 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do plano de desenvolvimento educacional individualizado**. Linhas Críticas, Brasília, v.18, n.35, pp.193-208, jan./abr., 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

KEMPINSKI, Igor Vinícius; EL TASSA, Omar Khaled Mohamad; CRUZ, Gilmar Carvalho. Plano Educacional Individualizado: uma Proposta de Intervenção. **Revista da Sobama**, Marília, v. 16, n. 1, p. 23-32, Jan./Jun., 2015.

LOPES, Daniele Centeno; PAVELACKI, Luiz Fernandes. **Técnicas utilizadas na educação de autistas**. 2005. 11 p. Disponível em: <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2005/artigos/pedagogia/20.pdf>. Acesso em 25 de set. 2023.

MARA PEREIRA, Débora. **Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. Dissertação de Pós-graduação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

MARA PEREIRA, Debora; PAULA NUNES, Débora Regina. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 939-960, Santa Maria, 2018.

NASCIMENTO ARAÚJO, Elisângela. **A contribuição do método TEACCH para o atendimento psicopedagógico**. Monografia (Bacharelado em Psicopedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015;

NUNES, Daniella Carla Santos. **O pedagogo na educação da criança autista**. Publicado em 07 de fevereiro de 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/4113/1/O-Pedagogo-Na-Educacao-Da-Crianca-Autista/pagina1.html>. Acesso em 25 de set. 2023.

OLIVEIRA, Marines Andreazza; MUNHAK SILVA, Rosane Meire; ZILLY Adriana. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil. **Rev. Psicopedagogia** (118): 40-53, 2022.

PACHECO, José. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 221-241, abr. 2004.

POKER, Rosimar. B; MARTINS, Sandra. E.S. O; OLIVEIRA, Anna. A.S.O; MILANEZ, Simone. G.C; GIROTO, Claudia. R. M. **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. Faculdade de filosofia e Ciências (FFC) – UNESP, 2013.

REDIG Annie Gomes; MASCARO, Cristina Carvalho; DUTRA, Flávia Barbosa. **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.

RIBEIRO, Elza Maria Alves; BENZAN RIBEIRO, Marília. **Um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pdf.

RIVIÈRE, Angel. O Autismo e os Transtornos Globais Do Desenvolvimento. In: COOL, César Cool; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**, v.3. 2ª edição. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed 2004

ROS MELLO, Ana Maria S. **Autismo: guia prático**. 5 ed. São Paulo: AMA. Brasília: CORDE, 2007.

SANTOS, Giselle Mendes dos. **O Processo de Alfabetização na Educação Infantil: Percursos de uma Professora-Pesquisadora**. Monografia (Graduação em Pedagogia), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, São Gonçalo, 2010.

SOARES, José Francisco; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 147-165, jan./jun. 2003.

SUPLINO, Marise. **Currículo funcional natura.:** guia prático para educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Maceió: ASSISTA, 2005.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Eniceia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23 e230076 2018.

VAN MUNSTER, Mey de Abreu. Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física. **Revista da Sobama**, Marília, v. 1.5, n. 1, p. 43-54, Jan./Jun., 2014.