

# PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) E CURRÍCULO: POSSIBILIDADES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ÉRICA COSTA VLIESE [ericavliese@hotmail.com](mailto:ericavliese@hotmail.com)  
UFRRJ/IM

MÁRCIA DENISE PLETSCH [marciadenisepletsch@gmail.com](mailto:marciadenisepletsch@gmail.com)  
UFRRJ/IM/PPGEDUC

## RESUMO

Nossa sociedade ainda não está preparada para a inclusão e neste sentido, nossas escolas reproduzem o modelo tradicional, onde professores atuam com um pouco de resistência e dificuldade em transformar as práticas pedagógicas já existentes, não realizando as adaptações necessárias às necessidades educacionais específicas dos alunos, em especial dos educandos com deficiência intelectual, tornando-o passivo dentro desse contexto. Diante do exposto, o presente texto tem por objetivo apresentar os resultados preliminares de uma pesquisa, em andamento, sobre a relação entre o currículo e as práticas pedagógicas destinadas aos alunos com deficiência intelectual. Daremos ênfase ao Plano Educacional Individualizado (PEI) como um dos instrumentos norteadores do trabalho a ser desenvolvido entre professores de classe regular e o professor do atendimento educacional especializado (AEE). O estudo está sendo realizado em uma sala de recursos multifuncional de uma escola pública do Município de Nova Iguaçu, região da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. A perspectiva histórico-cultural foi adotada como referencial teórico e como metodologia empregamos os referenciais da pesquisa qualitativa, baseada nos pressupostos metodológicos da pesquisa-ação. Para a coleta de dados utilizamos como procedimentos a observação participante (com registro em diário de campo), análise documental (registros fornecidos pela escola e documentos federais e locais) e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos alvo da investigação foram dois alunos com deficiência intelectual com 9 e 13 anos de idade. Os resultados preliminares indicaram que a atual estrutura curricular dificulta a garantia de processos de ensino e aprendizagem para esses alunos. Igualmente, evidenciam, a urgência em flexibilizar as práticas pedagógicas para além do espaço do AEE, tornando-as mais significativas, a partir de mediações planejadas de forma intencional e colaborativa entre os docentes da classe comum e do AEE.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Educacional Individualizado – Deficiência intelectual - Processo de ensino e aprendizagem.



## 1. INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira foi (e em grande medida continua) enfrentando problemas com o fracasso e a evasão escolar. Alunos com histórias de insucesso, exclusão social e por vezes educacional, ainda são rotulados por não se adequarem e/ou não corresponderem ao que é preconizado historicamente por suas práticas. É nesse contexto que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs), em especial os alunos com deficiência intelectual<sup>1</sup>, precisa ser realizada, em uma sociedade onde nem todos os indivíduos que têm acesso à escola são os que têm a oportunidade de permanecerem e se desenvolverem nela.

Neste sentido, a discussão sobre como deve ser a escolarização de alunos com deficiência intelectual não é um tema novo. Porém atualmente, tentamos pensar no assunto como uma possibilidade de fato (MAZZOTA, 2005) e não como algo que deva ser encoberto e marginalizado através de práticas descontínuas e segregadoras.

Todavia, para redimensionarmos tais práticas, a fim de que estas promovam o desenvolvimento social e acadêmico desse alunado sem cairmos no risco da exclusão intraescolar (PLETSCH, 2010), precisamos fomentar uma reflexão sobre o currículo, ainda marcado por ser uma estrutura com características de rigidez, descontextualização e falta de significado. Vejamos o que nos diz Young:

Se o currículo for definido apenas por resultados e competências, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas que possibilitem o desenvolvimento do sujeito (2014, p.195).

Dessa forma, buscamos efetivar outras possibilidades para que as necessidades de aprendizagem desses alunos sejam consideradas na implementação do currículo, bem como em sua realização nas diferentes atividades que os docentes desenvolvem com os educandos, visando sua inserção social e escolar pela via do conhecimento.

Para tal, ressaltamos a importante contribuição do Plano Educacional Individualizado (PEI) em consonância com o disposto pela lei, em especial o previsto na

---

<sup>1</sup> O termo Deficiência Intelectual ainda apresenta oscilações em trabalhos científicos e na própria legislação nacional. Neste trabalho, optamos pelo uso do termo Deficiência Intelectual, por ser atualmente o mesmo indicado em documentos internacionais que balizam estudos nessa área (AAIDD, 2011), inclusive documentos no Brasil.



Resolução 4, em seu artigo 9º, que aponta para a realização de um trabalho em colaboração entre professores do ensino regular e do AEE, contribuindo para o desenvolvimento desse aluno:

VII- estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009a, Art.13).

Portanto, é necessário que tais estratégias estejam pautadas num diálogo crítico entre o currículo e as práticas pedagógicas ofertadas aos alunos com deficiência intelectual, além da confirmação da participação efetiva de todos os envolvidos no processo de escolarização dos mesmos.

## **2. OBJETIVOS**

Temos como objetivo apresentar os resultados preliminares de uma pesquisa, em andamento, sobre a relação entre o currículo e as práticas pedagógicas destinadas a alunos com deficiência intelectual. A ênfase será dada ao Plano Educacional Individualizado (PEI), onde Glat e Pletsch (2013) o definem como:

{...} um recurso para orquestrar, de forma mais efetiva, propostas pedagógicas que contemplem as demandas de cada aluno, a partir de objetivos gerais elaborados para a turma. É uma alternativa promissora, na medida em que oferece parâmetros mais claros a serem atingidos, sem negar os objetivos gerais colocados pelas propostas curriculares (p. 22).

Em outras palavras, é um fator imprescindível para redimensionar as práticas entre professores de classe regular e o professor do atendimento educacional especializado (AEE), por meio do trabalho colaborativo entre ambos.

## **3. METODOLOGIA**

Para realizar a pesquisa utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, baseada nos pressupostos da pesquisa-ação, que visa desenvolver ações para



implementar ou rever uma prática. Este tipo de metodologia (PLETSCH & GLAT, 2010) nos possibilita construir junto com os atores e em contexto, o nosso objeto de investigação. Ou seja, o pesquisador procura elaborar colaborativamente com a comunidade escolar soluções que superem obstáculos ao desenvolvimento educacional (BRAUN, 2004, 2012).

Ainda dentro dessa reflexão, Pletsch e Glat (2010) afirmam que a pesquisa-ação é:

1-democrática, na medida em que possibilita aos participantes se envolverem com a pesquisa, influenciando-a e relacionando-a com as ações das suas vivências diárias; 2- é interpretativa, uma vez que todas as perspectivas e opiniões dos participantes têm legitimidade, em vez de serem as opiniões do pesquisador as únicas consideradas; 3- finalmente, é crítica, pois envolve todos os participantes numa posição reflexiva diante das ações a serem tomadas, ou analisadas, para possíveis mudanças que possam vir a desenvolver.

A pesquisa está sendo desenvolvida em uma sala de recursos multifuncional de uma escola pública localizada no Município de Nova Iguaçu, região da Baixada Fluminense/RJ. Para a coleta de dados utilizamos procedimentos como a observação participante (registro em diário de campo), análise documental (registros fornecidos pela escola e documentos oficiais federais e locais), entrevista semiestruturada com uma professora que atua no atendimento educacional especializado (AEE).

Ressaltamos que todas as atividades que estão sendo desenvolvidas nesta pesquisa foram devidamente autorizadas pela unidade escolar, assim como vale registrar que os procedimentos éticos em pesquisas na área de humanidades foram seguidos.

São sujeitos dessa pesquisa: uma professora de AEE de sala de recursos multifuncional, uma professora de classe regular do 3º ano do ciclo fundamental e dois alunos com deficiência intelectual, com 9 e 13 anos de idade<sup>2</sup>. Apresentaremos nos quadros abaixo uma breve descrição dos sujeitos participantes:

---

<sup>2</sup> Não será nosso objetivo durante esta pesquisa tratar sobre a defasagem escolar dos alunos.



**Quadro nº 1.** Caracterização dos alunos participantes

Identificação <sup>3</sup>	Idade	Apoio Especializado	Descrição dos Alunos
Carina	09	Sala de Recursos Multifuncional (SRM)	Diagnóstico de deficiência intelectual e Distímia. Segundo a professora, a aluna apresentou comportamento agressivo no primeiro semestre e não podia ser contrariada, pois reagia com atitudes agressivas e “descontroladas”, assim como não costuma “guardar” o que foi trabalhado. No início do ano a aluna chegou a recusar-se a entrar em sala porque não tinha uma mochila nova como seus colegas. Não é alfabetizada.
Luciana	13	SRM	Diagnóstico de deficiência intelectual e mutismo eletivo <sup>4</sup> . Não alfabetizada, apenas copia os exercícios, sem autonomia para resolvê-los. Não fala com ninguém na escola. Comunica-se através de sorrisos. Segundo a professora, a aluna não pede nem para ir ao banheiro. Este ano está mais participativa nas brincadeiras e dançou na festa junina.

Tendo como base os dados coletados até o momento, seguiremos apresentando o desenvolvimento e os resultados da pesquisa.

<sup>3</sup> Os nomes utilizados são fictícios para preservar a identidade dos alunos.

<sup>4</sup> Transtorno caracterizado por uma recusa, ligada a fatores emocionais, de falar em situações determinadas. O transtorno se acompanha habitualmente de uma acentuação nítida de certos traços de personalidade, como por exemplo, ansiedade social, retraimento, sensibilidade social ou oposição social. Informação disponível em: <http://cid10.bancodesaude.com.br/>. Acessado em: 19/07/2014.



#### **4. DISCUSSÃO TEÓRICA E RESULTADOS**

Os dados da pesquisa, mesmo que preliminares, revelaram diversas dificuldades em lidar com a prática pedagógica e o currículo para alunos com deficiência intelectual, além de ressaltar o aspecto de fragilidade de como vem sendo realizada a inclusão destes educandos. Evidenciou, também, a complexidade para garantir de fato o trabalho colaborativo, demonstrado pelo despreparo e desconhecimento dos docentes de como realizá-lo, acentuado por uma visão marcada pela incredulidade na possibilidade de aprendizagem dos alunos com essa deficiência. A este respeito Pires traz contribuições que nos auxiliam a refletir:

Não basta inscrevê-los numa escola e fazerem parte da lista de alunos de uma classe. Como processo participativo, com diferentes agentes em interação, ela só acontece quando é operada pelo próprio sujeito, pois a inclusão não pode ser fruto de imposições aleatórias, mas um processo que o indivíduo concretiza em si mesmo, na interação e na convivência com os outros (PIRES, 2000, p. 55).

Além de todas as dificuldades citadas, a pesquisa também revelou, como verificado no estudo de Pletsch (2012), a carência das salas de recursos multifuncionais da Baixada Fluminense/RJ. Carência de materiais pedagógicos, inadequação na estrutura física e a visão equivocada que se tem do professor de AEE, que ainda é confundido como aquele que proporcionará o reforço escolar, deixando de constituírem-se como um conjunto de procedimentos específicos mediadores e auxiliares do processo de apropriação, construção e produção de conhecimentos (MELO, 2008; BÜRKLE, 2010).

Ainda neste sentido, podemos refletir que a escola deve fazer o diferencial, promovendo a integração entre os setores e não fomentando o isolamento e a separação dos serviços, pois como sinaliza Prieto (2009):

Se diversidade humana é a dimensão sustentadora da educação inclusiva, a organização dos serviços e recursos deveria se concretizar em diferentes formas, ser diversa também, de acordo com as demandas de cada aluno, situação de ensino (p. 54).



A falta de conhecimento e a precária formação dos docentes para atuar na inclusão e escolarização do aluno com deficiência intelectual também foi verificado na pesquisa. Tal aspecto aparece em inúmeros outros estudos envolvendo a escolarização de pessoas com deficiência intelectual (SANTOS, 2006, PLETSCH, 2010, 2014; GLAT & PLETSCH, 2011; MENDES, 2011; BRAUN, 2012; SOUZA, 2013, entre outros).

Para Pletsch (2010), por exemplo, a supervalorização de habilidades intelectuais, tem se mostrado como um grande obstáculo no processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual:

O descrédito direcionado ao desenvolvimento cognitivo desses indivíduos é comum. Nesse caso, as práticas e atitudes direcionadas aos alunos com deficiência intelectual acabam influenciando nas oportunidades e na qualidade das interações pedagógicas que lhes são oferecidas (p.177).

Durante a entrevista, a professora de AEE enfatizou a falta e a necessidade da realização de um trabalho em colaboração com a professora de classe regular para auxiliar o processo de escolarização desses alunos. Vejamos o que ela relata:

Os alunos frequentam a sala de recursos duas vezes por semana, num período de cinquenta minutos cada. Fica muito difícil dar conta de tudo sozinha. Nós não temos um tempo reservado para planejarmos em conjunto com os outros professores. Só falamos sobre eles nos conselhos de classe ou quando algum aluno falta e eu vou até a sala do professor de classe regular (Entrevista com a professora do AEE, realizada em abril de 2014).

Sobre a flexibilização curricular e as práticas pedagógicas oferecidas aos alunos sujeitos da pesquisa, percebemos uma fragmentação, além da falta de singularidade, que na maior parte das vezes contribuiu de forma negativa para os mesmos, através de atividades descontínuas e sem a presença do conhecimento científico em sua maioria, onde o aluno é visto unicamente pelo do lócus da deficiência. Ao mesmo tempo em que quando algumas práticas foram introduzidas no cotidiano de Carina e Luciana, os resultados referentes às possibilidades de desenvolvimento cognitivo ficaram visíveis, contribuindo para maior credibilidade de todos os envolvidos no processo, passando a beneficiar o coletivo.



A este respeito, ficou claro durante a pesquisa até aqui realizada, que as contribuições do PEI, elaborado de forma colaborativa entre os professores, corroborou para que este fosse visto como um instrumento que auxiliaria na rotina dos mesmos, através da tomada de decisões que possam favorecer o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual e do coletivo.

É evidente que o processo de escolarização e desenvolvimento desses educandos será construído a partir de condições concretas de vida e de suas trocas efetivas com o outro. E é nesse ponto que consiste o desafio da escola segundo Vigotski (1997): propor atividades direcionadas que modifiquem qualitativamente a vida desses sujeitos, privilegiando o processo e não o produto final.

É importante ressaltar que, no caso de alunos com deficiência intelectual, a mediação se torna essencial para seu desenvolvimento. Isto se torna ainda mais relevante quando observamos que o modo e a qualidade com que a mediação pedagógica é favorecida afeta de forma significativa seu aprendizado, elemento central para seu desenvolvimento (VIGOTSKI, 2007; OLIVEIRA, 2010).

Ao longo da pesquisa de mestrado daremos prosseguimento às investigações, colaborando com o trabalho de possibilidades para a escolarização do aluno com deficiência intelectual.

## **5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AAIDD. **Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. Discapacidad Intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo.** 11ª Edición. Traducción: Miguel Ángel V. Alonso. Editorial Alianza, S.A., Madrid, 2011.

**BRASIL. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, 2009.

BRAUN, P. **Análise quase experimental dos efeitos de um programa instrucional sobre autocontrole para professores da educação infantil e do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual / Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2012.**





BÜRKLE, T. da S. **A sala de Recursos como suporte à educação inclusiva no Município do Rio de Janeiro: das propostas legais à prática cotidiana.** Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2010.

GLAT, R. & PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

\_\_\_\_\_, **Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar.** In: Rosana Glat e Márcia Denise Pletsch. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. 1ed. Rio de Janeiro/RJ: EDUERJ, 2013, v. 1, p. 17-32.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

MELO, H. A. **O acesso curricular para alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino: a prática pedagógica na sala de recursos como eixo para análise.** Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

MENDES, E.G. **A Formação do Professor e a Política Nacional de Educação Especial.** In: CAIADO, K. R.M.; JESUS, D.M.; BAPTISTA, C.R. (Org.). Professores e Educação Especial - formação em foco. Editora Mediação, Porto Alegre, p. 131-146, 2011.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** 5ª Ed. São Paulo: Scipione, 2010.

PIRES, G. N. L. **A criança e seu desenvolvimento emocional.** Natal: SESC/RN, 2000 (Texto do Seminário Conhecendo a Criança, Conhecendo a Escola).

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa.** In: Educar em Revista, v. 33, p. 143-156, Paraná, 2009.

\_\_\_\_\_, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.** Editoras NAU & EDUR, Rio de Janeiro, 2010.

\_\_\_\_\_, M. D. **Educação Especial e inclusão escolar: uma radiografia do atendimento educacional especializado nas redes de ensino da Baixada Fluminense /RJ.** In: Revista Ciências Humanas e Sociais da UFRRJ, Seropédica/RJ, 2012.

\_\_\_\_\_, M. D. **A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013).** In: Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 22(81). Disponível em <http://epaa.asu.edu/epaa/v22n81>. Acessado em junho de 2014.



PLETSCH, M. D. & GLAT, R. **Pesquisa-ação: estratégia de formação continuada para favorecer a inclusão escolar.** Artigo aceito para publicação na Revista Espaço do INES, Rio de Janeiro, 2010. Para favorecer a inclusão escolar. Artigo aceito para publicação na Revista Espaço do INES, Rio de Janeiro, 2010.

PRIETO, R. G. **Trajetórias da política nacional de educação especial: focalizando o plano de desenvolvimento da educação – PDE.** In.: MARQUEZINE, M. C. [et al.] (Orgs.). Políticas públicas e formação de recursos humanos em educação especial. Londrina: ABPEE, 2009, p. 35-58.

SANTOS, R. A. dos. **Processos de escolarização e deficiência: trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais.** 197f, Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, F. F. **Políticas de Educação Inclusiva: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar.** Campinas, 2013. Tese de Doutorado em Educação (Psicologia Educacional), Universidade Estadual de Campinas.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas: Fundamentos de la Defectologia**, T. 5. Visor DIS. S.A.: Madrid, 1997.

\_\_\_\_\_. L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos superiores.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YOUNG, M. **Palestra proferida em 1º de novembro de 2013 no II Seminário FE/USP sobre currículo: “Escola e Sociedade do Conhecimento: aportes para a discussão dos processos de construção, seleção e organização do currículo”**, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FE/USP. Disponível em: <<http://iptv.usp.br/portal/video.action?idItem=18988>>. Acesso em: fev. 2014.