

FORMAS DE IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE PLANOS DE INDIVIDUALIZAÇÃO EDUCACIONAL: O QUE DIZ A LITERATURA NACIONAL?

Data de aceite: 02/05/2024

Emanuelle Correia da Silva

Myrelly Soraya Guedes Albuquerque

Leonardo Brandão Marques

RESUMO: O Plano Educacional Individualizado (PEI) consiste em um modelo de planejamento centrado no indivíduo e pautado na inclusão escolar para educandos com Necessidades Educativas Especiais (NEES). O PEI é uma planejamento que está em construção no Brasil, vem sendo discutido desde os anos 2009 por meio da ampliação do debate das políticas públicas de inclusão escolar e da literatura. Essa proposta de planejamento visa um ensino traçado nas singularidades e necessidades do educando e estende a autonomia social destes. Por isso, esse estudo tem como objetivo identificar as práticas de suporte de implementação e avaliação de planos de individualização educacional com base na literatura do contexto nacional. Para tal análise, optou-se por neste estudo por uma etapa de pesquisa baseada nas recomendações PRISMA com buscas de trabalhos nas plataformas Google Acadêmico, Periódico CAPES e

SciELO a partir de critérios preestabelecidos de inclusão e exclusão sobre o eixo temático. Os resultados indicam que, apesar do PEI e dos planos de individualização educacional ser uma ferramenta que vem sendo desenvolvida e discutida a partir de relatos e estudos da literatura nacional, é importante que o planejamento de práticas pedagógicas inclusivas e bem direcionadas ao público-alvo de educandos com NEES alcancem dimensões práticas, concretas e efetivas no cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Planos de individualização Educacional. Inclusão. Educandos com Necessidades Educativas Especiais. Avaliação. Implementação.

INTRODUÇÃO

A inclusão, segundo a Portaria MEC nº555/2007 da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI; BRASIL, 2007), é um conceito que é discutido em diversos setores da sociedade, como: no esporte, lazer, cultura, nos debates políticos e educacionais. A ideia de incluir socialmente os sujeitos visa garantir a

equidade, o respeito às diferenças para que independente das limitações de natureza física, social, sensorial ou intelectual do indivíduo possa ser garantido o acesso aos direitos, inclusive à escolarização.

No ambiente escolar a ideia de inclusão tem como objetivo principal o combate à exclusão¹. Tannús-Valadão e Mendes (2018) apontam que a exclusão é um fator histórico na sociedade, com reflexos na escola quando, por exemplo, na origem da escola enquanto espaço formal de educação, tinha seu acesso limitado às elites sociais, havendo uma distinção entre a conhecimento para os ricos (que estava ligado ao ensino de cálculos e das letras) e para os pobres (saberes e técnicas voltados para o trabalho).

O contexto da exclusão no sentido mais específico, voltado aos retardos/atrasos no desenvolvimento físico e cognitivo dos sujeitos, obtém uma discussão mais visível perante a sociedade e as políticas públicas. A partir da legitimação dos Direitos Humanos e do conceito de cidadania, a Política Nacional de Educação Especial PNEE - EI/ 2008 aponta que:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, tecnologias e modalidades que levaram à criação das instituições especializadas, escolas especiais, classes especiais. (MEC,2008, p.6)

Conforme contextualiza a PNEE-EI/2008, de início, a implementação do atendimento para sujeitos público alvo da educação especial nas escolas brasileiras esteve organizada por uma separação em salas diferenciadas, ou seja, ainda não estava consolidada a ideia de inclusão, nem tampouco as escolas ofereciam espaços com recursos e suportes necessários para esse atendimento. As primeiras instituições que ofertavam atendimentos especializados, mais especificamente para as deficiências físicas, surgiram no período do Império com a criação do Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos Mudos, por volta dos anos 1850. Décadas se passaram e foi a partir do século XX, apenas, que foram criadas organizações para o atendimento de pessoas com déficits e atrasos cognitivos tendo o Instituto Pestalozzi como uma das primeiras organizações voltada a atender sujeitos com atrasos mentais e cognitivos.

No Brasil, conforme colocam Magalhães, Corrêa e Campos (2018) o AEE, surge como uma nomenclatura para “inovar” a inclusão escolar. A tentativa de se implantar o AEE surge a partir da década do final da década de 1980, experiência esta que vem a ser instituída por meio dos debates políticos na década de 1990. Foram os reflexos do fracasso escolar, devido a marginalização desses educandos, que até então eram excluídos pela escassez de estratégias pedagógicas e adaptações razoáveis que suprissem suas reais

1 Mudanças históricas no trajeto da educação que se deu de forma não linear. Tannús-Valadão e Mendes (2018) explicam que inicialmente a ideia de exclusão na sua 1ª fase esteve ligada ao público sem direito à escolarização e logo após, na 2ª fase o termo exclusão remetia à segregação escolar, hoje na 3ª fase começa a discussão sobre a inclusão e o combate às diferenças.

necessidades, que impulsionou aos debates, ações e medidas acerca das políticas de educação especial e inclusiva adotando o AEE como uma possível estratégia e organização de ensino..

Na década de 1990 outros documentos surgem como possíveis avanços para o atendimento especializado no ensino regular, são eles: Lei 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994). Décadas depois foi declarada a Lei brasileira da inclusão nº13.146/2015, entre outros regulamentos que evidenciam ideias e conceitos que apontam para um “salto” na perspectiva da inclusão em espaços escolares que podem ser vistos como um reflexo para o crescimento acelerado e o aumento do números de matrículas de alunos especiais no ensino regular, sobretudo, nas escolas públicas e o decréscimos das matrículas em instituições especializadas, conforme aponta dados do Censo escolar contidos na íntegra da minuta PNEE-EI/2018.

O impacto das políticas públicas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva visa assegurar a inclusão escolar em todos os níveis de ensino em articulação com a família, a comunidade, com a acessibilidade nos ambientes externos. Assim, também, como a formação de profissionais, materiais específicos, tecnologia assistiva para a oferta desse ensino, entre outros suportes que são de fundamental relevância. A Lei da Inclusão nº 13.146/2015, no artigo 27, assegura a educação inclusiva como um direito da pessoa com deficiência de aprender ao longo da vida. No artigo 28 da lei mencionada, o poder público é encarregado por garantir medidas individualizadas e adaptações razoáveis para garantir o aprendizado.

Contudo, apesar do acelerado crescimento das matrículas de educandos público-alvo da educação especial no ensino regular, da ampliação dos debates políticos e documentos que apontam “saltos” para a inclusão, são perceptíveis as lacunas existentes dentro do sistema educacional do Brasil. Ao mesmo tempo, observa-se a ampliação das matrículas, a criação e o fortalecimento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que segundo a PNEE de 2020 caracteriza como:

“[...] são espaços organizados nas escolas de educação básica, centros de atendimento educacional especializado ou nas instituições conveniadas, com profissionais qualificados, materiais didático-pedagógicos próprios e em formatos acessíveis, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva.” (BRASIL, PNEE,2020, p.76)

Vliese e Pletsch (2014) enfatizam a necessidade de se pensar em um modelo curricular flexível e adaptado às necessidades individuais de cada educando, sobretudo, aqueles que possuem determinados déficits ou transtornos cognitivos, tendo em vista que o AEE ainda é um espaço limitado perante a abrangência que a inclusão visa garantir. Neste sentido, as autoras apontam o PEI como uma proposta pedagógica articulada ao ensino regular que visa propiciar ao professor um olhar diferenciado sobre os estudantes que

possuem algum tipo de transtorno, auxiliando-o a traçar metas e estratégias para integrar esses educandos e promover-lhes saltos significativos na aprendizagem.

O PEI é um planejamento que inicialmente foi implementado em países da Europa como em Portugal, Itália, França, Estados Unidos, e outros. No Brasil, os estudos por esse planejamento são incipientes, mas vem crescendo nas últimas décadas, sendo testado também em algumas escolas principalmente nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do país. No contexto nacional, o PEI pode também ser identificado como Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), esse planejamento caracteriza-se por ter foco no trabalho colaborativo e no suporte dos atores envolvidos (comunidade escolar).

No Brasil, a partir de 2009 percebe-se o aumento de evidências de estudos (figura 1) que trazem a discussão sobre a relevância do PEI como um planejamento colaborativo entre professores da sala especializada (SRM) e da sala de aula comum. A ideia central desse planejamento é que haja uma articulação dos conteúdos e programas de ensino que são utilizados entre ambos, tendo em vista que dentre algumas fragilidades no processo de inclusão nas escolas brasileiras, uma delas consiste na falta de articulação do planejamento pedagógico entre esses profissionais.

Por meio dos estudos realizados sobre a criação, as implicações, organização e avaliação do PEI no Brasil, LIMA et.al (2018, p.132) explicam que se trata de um planejamento que abrange além dos processos de inclusão do ambiente escolar. Em uma análise em nível nacional, o PEI possui uma elaboração e aplicação ainda tardias por inúmeros fatores, dentre eles a ausência de conhecimento prévio sobre o recurso, assim como a precariedade na formação continuada dos professores e gestores educacionais. O PEI é um instrumento elaborado de acordo com a concepção e vivência dos autores envolvidos no ambiente educacional, onde de maneira individualizada trará formas e/ou estratégias pedagógicas capazes de incluir os sujeitos nesses espaços.

Para GLAT et.al (2012, p. 84) o PEI é um planejamento, que é analisado periodicamente de acordo com as habilidades e fragilidades do educando, incluindo como relevantes as informações obtidas com os familiares destes. Em linhas gerais, pode-se estruturar essa planificação individualizada em três etapas: (1) identificação e levantamento de dados sobre o estudante; (2) avaliação dos conhecimentos prévios e em qual área apresenta maior dificuldade; (3) estrutura e proposição de atividades baseadas nos dados obtidos nas duas etapas iniciais.

Costa (2016) expõe alguns critérios importantes para elaboração do PEI, são eles: autorização dos pais; avaliação pedagógica (sondagem dos conhecimentos prévios); equipe multidisciplinar (professores especializados e da sala regular, além de profissionais de apoio); objetivos, metas e prazos; entre outros. Para o autor, o PEI é um tipo de contrato que responsabiliza a escola pelo desenvolvimento do aluno. O decreto nº 7.611/2011 expõe com clareza as ações e medidas específicas para educandos com NEES, Costa explica que, neste decreto, são incluídas adaptações curriculares e o apoio de atividades

individualizadas. Em estudos posteriores a respeito da temática, Costa e Schimdt (2019) concluíram que:

“[...] a partir desses documentos legais, que há uma determinação sobre a necessidade de planejamento das ações pedagógicas na inclusão, porém, observa-se uma lacuna quanto à normatização do emprego de metodologias específicas. Tal lacuna pode manter a precariedade dos recursos técnicos implementados pelas escolas, para a minimização de barreiras à participação e aprendizagem de todos os alunos. É justamente neste espaço que o PEI ganha relevo, enquanto metodologia específica.” (COSTA; SCHIMDT, 2019, p.107)

O PEI precisa ser elaborado visando às necessidades de cada criança, assim como a mudança expressiva no currículo, adaptando-se de acordo com cada grupo ou deficiência. Diferentes abordagens enfatizam a personalização do processo educacional como: o construtivismo educacional (MANTOAN, 2005); a perspectiva histórico-cultural (VYGOTSKI, 1997) e a analítico-comportamental (HENKLAIN; CARMO, 2013).

Embora o PEI seja uma estratégia ampliada para oferecer recursos e metodologias adaptáveis aos educandos com NEES, no Brasil os primeiros relatos e publicações da utilização desse recurso foram testadas com alunos que apresentavam quadro de Deficiência Intelectual e física (FONTANA, et.al, 2019; PLETSCHE, et.al, 2012 e outros). Com a proposta de currículo contida no PEI que se opõe ao currículo formal, homogêneo e padronizado, um dos focos principais desse planejamento consiste no desenvolvimento do indivíduo de modo integral, ou seja, nas dimensões de natureza física, social, cognitiva e emocional com objetivos e metas que integrem os estudantes a ambientes menos restritos e que possibilitem o processo de participação.

Como contribuição esperamos identificar: Quais tipos de planos de individualização educacional vem sendo avaliado e implementado de acordo com os apontamentos da literatura nacional? Essa discussão nos leva a pensar na diversidade de saberes e aprendizados contidos em um sistema educacional, tendo ênfase na proposta inclusiva, apresentando o PEI como um recurso avaliativo e multidisciplinar que possa ser um instrumento aperfeiçoador e flexível no desenvolvimento das capacidades de educandos com NEES.

Logo, este trabalho apresenta como objetivo geral identificar as práticas de suporte à implementação e avaliação ao desenvolvimento de planos de individualização educacional com base na literatura nacional.

Para tal, propomos, por meio de análise sistemática da literatura: (1) Identificar relatos na literatura de práticas de suporte ao desenvolvimento do PEI; (2) Distribuição demográfica dos trabalhos; (3) Avaliar o perfil dos atores educacionais envolvidos nas proposições; (4) Caracterizar os tipos de pesquisa sobre o tema; (5) identificar as formas de avaliação; (6) Identificar as dificuldade para implementação do PEI nos estudos relatados.

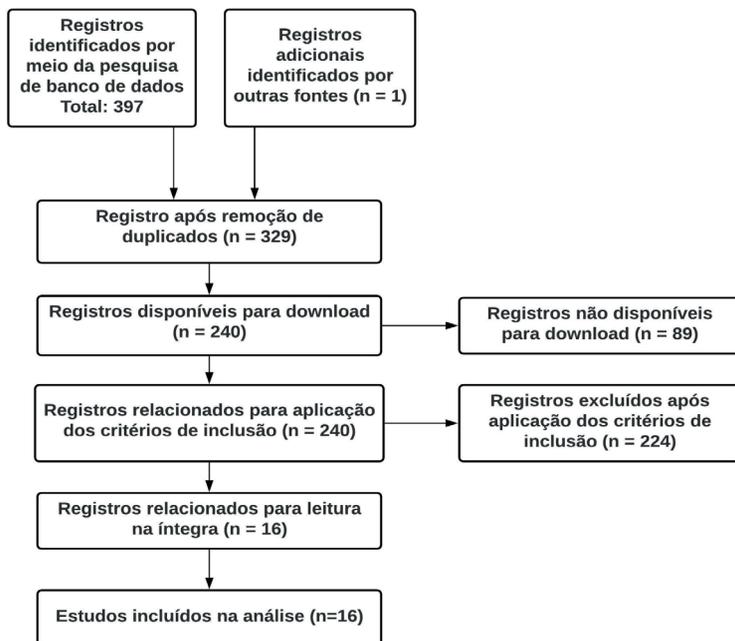
DESENVOLVIMENTO

Método

Esta pesquisa se propôs a investigar e identificar a aplicabilidade das ações de planejamento, implementação e avaliação da prática pedagógica colaborativa com base em planos de individualização educacional propostos a partir da literatura nacional.

Estudo 1 - Revisão sistemática de literatura sobre planos de ensino individualizado

Para uma melhor compreensão do problema de pesquisa levantado diante do título “Formas de implementação e avaliação de planos de individualização educacional: o que diz a literatura nacional? que tem por objeto principal identificar a implementação e avaliação de planos de individualização educacional por meio do levantamento das melhores práticas encontradas no estado da arte do país sobre a implantação e acompanhamento para ajustes do PEI em contexto escolar. Optamos estudar tal objeto neste trabalho, por meio de uma revisão de literatura que busca sumarizar os achados de estudos teóricos e empíricos através da base de dados Google Acadêmico, Scielo e periódico CAPES, buscando e analisando publicações científicas em artigos publicados em periódicos, livros, análise de leis e políticas públicas voltadas à efetivação da Educação Especial no Brasil. Incluindo, também, abordagens de caráter científico de autores clássicos que tratam sobre a temática do PEI e caracterizam como este tipo de planejamento funciona dentro das práticas pedagógicas. Para tal, será executada uma Revisão sistemática usando o método PRISMA (Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-Análises) que conforme explica MOHER et.al (2015,p.335) trata-se de um recomendação para auxiliar em revisão sistemática que a partir de uma pergunta formulada essa recomendação contribui para pesquisar, analisar e selecionar estudos relevantes, ou seja, consiste em bases da literatura para identificar estudos e artigos metodológicos na área de interesse a ser estudada.



Fluxograma: Etapas da base de dados seguindo as recomendações PRISMA

Fonte: Os autores, 2021

Utilizamos a *string* de busca (“plano educacional individualizado” OR “plano de ensino individualizado” OR “plano educativo individualizado”). As pesquisas foram realizadas considerando estudos entre os anos de 2009-2020 com bases dos achados disponibilizados pelo Google Acadêmico, Periódico CAPES e Scielo, tais resultados foram encontrados e analisados a partir do mês de Maio a Agosto do ano de 2020. Foram encontrados 397 trabalhos que após sucessivas análises, conforme descrevem os critérios de inclusão e exclusão da tabela abaixo, retornaram apenas 16 sumarizados, ou seja, 16 estudos fundamentais que foram utilizados como base para fornecer dados nesta pesquisa.

Crítérios de Inclusão	Crítérios de Exclusão
Trabalho empírico (<i>descreve, acompanha ou experimenta uma implementação real de PEI em contexto escolar</i>)	Tema fora de escopo
Descreve interação entre mais de um ator escolar (Professor regente, professor do AEE, Coordenador, Gestores, família)	Trabalho teórico ou discursivo
Coleta feita no Brasil	Coleta feita fora do Brasil
Escrito em português	Escrito em língua estrangeira
Trabalho em artigo científico, resumo em anais, Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), monografia, dissertações, teses	Literatura cinza (<i>monografias, dissertações, teses e relatórios de pesquisa não publicados</i>)

Tabela 1: Critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos sumarizados

Fonte: Os autores, 2021.

RESULTADOS

Estudo 1

A consulta ocorreu entre os meses de Maio a Agosto de 2020, após as apurações dos estudos que incluem algum tipo de PEI na literatura situado no contexto nacional, obtidas através da recomendação PRISMA (como descreve o fluxograma acima), foram encontrados um total de 397 estudos publicados durante a busca inicial, foram realizadas 5 seleções para revisar os resultados obtidos, organizamos essa etapa da seguinte maneira: Fase 1 - busca nas bases de dados e leitura dos títulos e resumos; Fase 2 -seleção dos trabalhos para análise e leitura dos métodos ; Fase 3 - Leitura dos artigos na íntegra seguindo algumas variáveis (como descreve na tabela 2). Além dessas 3 fases, seguimos algumas sub etapas posteriores, tais como: leitura dos artigos para replicação dos critérios de inclusão e exclusão e leitura por um segundo pesquisador para validar a seleção, essas fases e etapas correspondem ao processo de seleção dos artigos, posteriormente, após sucessivas análises chegamos a extração dos 16 artigos finais, analisados e utilizados para os dados desta pesquisa, sendo portanto, seleção e extração dos artigos etapas separadas.

1º FASE: Busca e Pré-Seleção	2º FASE: Seleção	3º FASE: Categorização e Análise
→ Busca nas bases de dados: Google Acadêmico, Periódico CAPES e Scielo. → Leitura dos títulos e resumo para pré-seleção, com base na adequação ao tema dos trabalhos	→ Seleção dos trabalhos para análise, por meio da leitura do método e do resultado a partir dos critérios de inclusão e exclusão	Leitura dos artigos na íntegra. Variáveis analisadas: (1) Data de publicação; (2) Método de pesquisa; (3) Tema geral; (4) Tipo de intervenção; (5) Área- Subárea; (6) Público – Alvo; (7) Avaliação de conhecimento sobre o PEI; (8) Nível de conhecimento sobre o PEI encontrado; (9) Público idade média; (10) Público escolaridade; (11) Local da coleta; (12) Resultado tipo de produto.

Tabela 2: Fases da revisão baseada nas recomendações PRISMA

Fonte: Os autores, 2021

Na primeira checagem, após filtrar os temas e conteúdo que se enquadram ao interesse dos nossos estudos, resultaram 157, foi realizada uma segunda apuração em que restaram 114 artigos, já na terceira seleção permaneceram 78 trabalhos publicados. Na quarta interação de análise, com um olhar mais criterioso verificando se as publicações atendiam a todos os critérios de inclusão e exclusão já mencionados acima restaram um total de 31, dessas, após realizar a quinta e última verificação, sobraram apenas 16 estudos que cumpriram fidedignamente a todos critérios estabelecidos. Ver Anexo I para listagem completa dos 16 artigos selecionados.

Dos 16 trabalhos que restaram após o procedimento de seleção, observou-se que foram publicados entre os anos de 2009 e 2019, com maior prevalência em 2018, com 4 publicações a respeito do tema. Quanto ao local de coleta dessas pesquisas, há predominância das regiões Sudeste com 81,3% (tendo 3 publicações em São Paulo e 6 no Rio de Janeiro) e Sul com 13% (2 estudos no Rio Grande do Sul e 4 no Paraná), a região Nordeste apresentou um percentual de 7% (com 1 publicação no Rio Grande do Norte), para as demais regiões não identificamos publicações dentro da temática. Com isso, observa-se que a região Sudeste desenvolveu nos últimos 10 anos um maior número de publicações relacionadas a exemplos concretos do PEI.

A figura 1 plota o valor acumulado de publicações analisadas separadas por ano. A linha indica o valor do total de publicações por ano, enquanto as colunas agrupam as publicações em períodos de três anos. Apesar da variação anual no número de publicações, fica claro o crescimento das publicações nos anos finais da nossa pesquisa. Estes dados corroboram com Mascaro (2018), já que indicam como o PEI vem sendo cada vez mais discutido no Brasil, vide que a resolução que instituiu o AEE é de 2009 e que neste documento prevê definição de planos de ensino que atenda às necessidades específicas dos sujeitos.

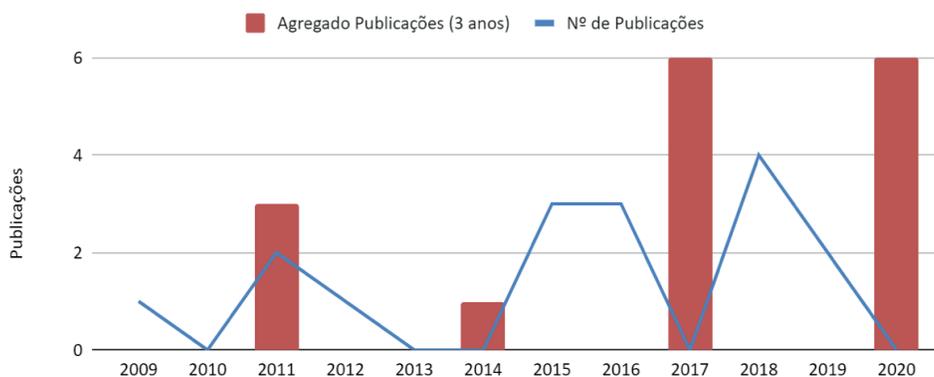


Figura 1: Evolução das publicações por ano dos trabalhos sobre implementação do PEI no Brasil.

Fonte: Os autores, 2021.

Quanto à distribuição geográfica (ver figura 2), muitos estados brasileiros com suas respectivas Secretarias de Educação estão em processo de estudo e aprofundamento da implementação sistemática de alguma proposta similar ao PEI (Mascaro, 2018). Interessante notar que os estados citados por essa autora se correlacionam com uma maior produção acadêmica sobre a temática como é o caso de São Paulo e Rio de Janeiro representando 81,3% de publicações na região Sudeste, com o número equivalente a 3 e 6 estudos respectivamente (e.i. SP, RJ, MG, SC, etc). Há, portanto, uma lacuna na produção sobre PEI e propostas semelhantes fora do eixo sul-sudeste, como é o caso do RN e demais regiões.

Publicações por Estado (absoluto) e Região (distribuição)

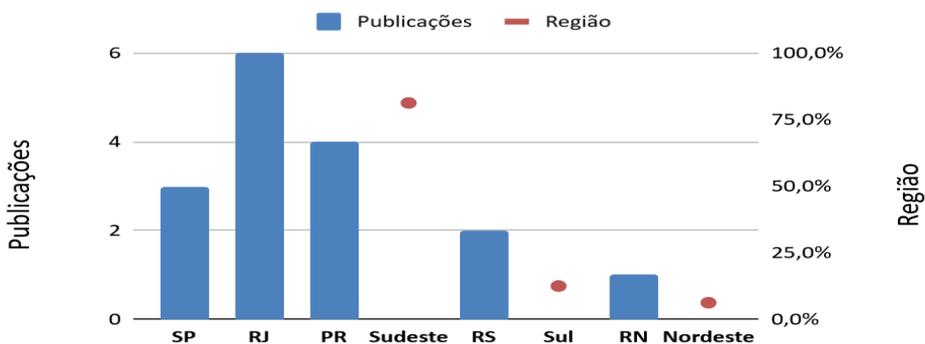


Figura 2: Publicações por estado e regiões

Fonte: Os autores, 2021.

Com base no público investigado foi possível perceber que apesar do PEI ter como um dos princípios o trabalho colaborativo ampliado, entre todos os atores da rede educacional e profissionais de apoio, há uma predominância na investigação das práticas do professor titular (regente) e do profissional de apoio com 75% para cada um dos profissionais, apontando uma investigação mais centrada para com estes, o que corresponde a aproximadamente cerca 12 estudos, já para a coordenação pedagógica obteve a análise de cerca de 31,25% ao passo que para os estudantes esse alcance foi 18,75% dos estudos. É importante ressaltar que no gráfico abaixo, assim como, nos gráficos posteriores (4,5 e 6) as legendas indicam os números de trabalhos que contemplou cada item ou aspectos considerados, existem também dos 16 estudos analisados, publicações que investigou um ou mais itens.

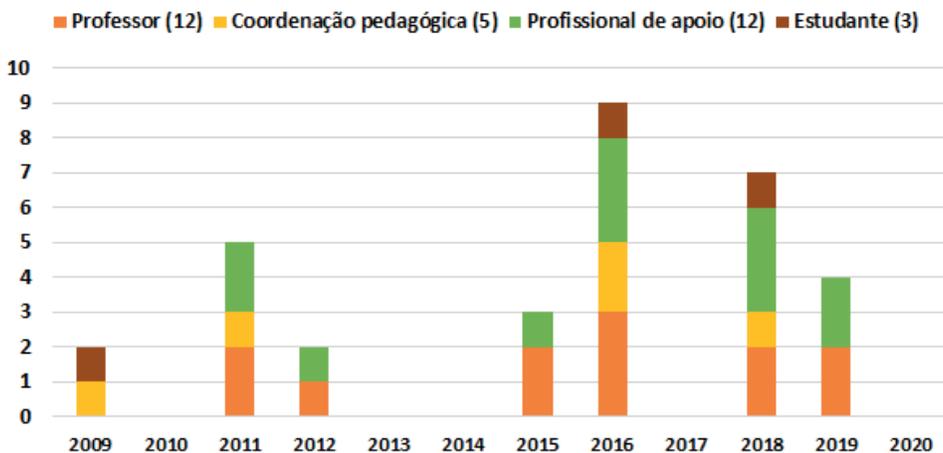


Figura 3: Público-alvo investigado nas publicações por ano.

Fonte: Os autores, 2021.

Observa-se que em quase todos os anos com produção esses dois profissionais foram público-alvo, com uma proporção de publicação com foco na díade professor-profissional de apoio. Atendendo a isso, torna-se explícito que estudantes e coordenação pedagógica não são objetos desta investigação, correspondendo 18,75% e 31,25%, ou seja, equivalente entre 3 e 5 estudos respectivamente que tem como foco analisar e investigar o estudante e coordenação pedagógica. Contudo, não podemos desprezar a influência que os estudantes e coordenação pedagógica exercem para potencializar a implementação do PEI.

No que concerne ao método de pesquisa (figura 4) é possível identificar que há uma predominância da pesquisa ação que segundo Thiollent (2000, p.14) *apud* NEVES, 2006, p.11) consiste em:

“Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (THIOLLENT,2000, p.14 *apud* NEVES, 2006, p.11)

A pesquisa ação praticamente pode ser visualizada em quase todos os anos dos estudos investigados, representando 43,75% (cerca de 7 trabalhos). Contudo, foi observado que o “estudo de caso” é o segundo tipo de investigação mais frequentemente adotado em cerca de 37,5% o que corresponde a 6 estudos e trata-se de uma abordagem ou método investigativo dedicado a entender a complexidade de um ou mais problemas sociais, estudando e investigando tais fenômenos. Enquanto estudo de caso-controle (experimental) ocorrem em menor frequência no total por 18,75% das publicações (abrangendo 3 trabalhos), mas com leve indicação de aumento nos anos mais recentes por se tratar de estudos que evidenciam e analisam experimentos e variáveis avaliadas pelo pesquisador.

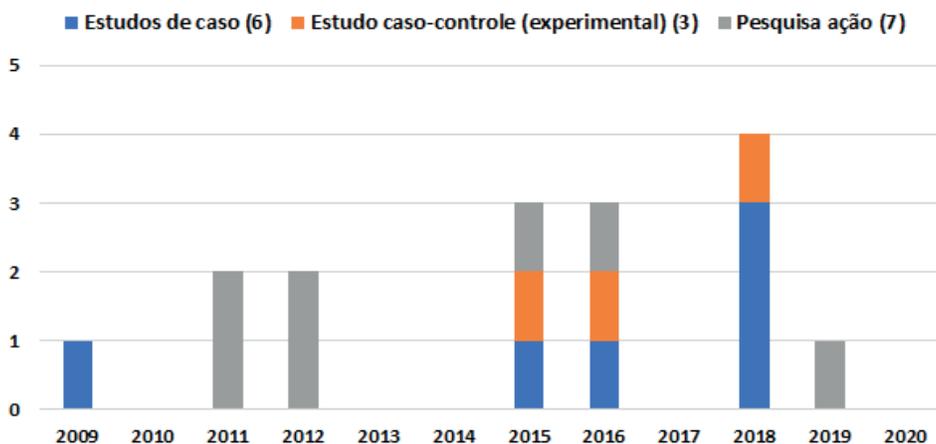


Figura 4: Tipo de publicações dos trabalhos avaliados por ano.

Fonte: Os autores, 2021.

Acerca do tema geral dos trabalhos encontrados, o conteúdo mais abordado em todos eles como eixo geral é o PEI com 87,5% (agrupando 14 estudos), o termo PEI foi propriamente denominado por cada um desses estudos, isso nos indica que há uma necessidade de ampliar as discussões que caracterizam essa proposta de plano para que de fato possa categorizar quais dos estudos que denominam PEI se enquadram nesse planejamento. Entre os demais temas, há uma discussão secundária entre o planejamento pedagógico 43,75% (somando 7 estudos), adaptação curricular 18,75% (3 estudos) e inclusiva 31,25% (com 5 estudos) que, em linhas gerais, podem estar intrínsecos ao PEI. Ou seja, podem indicar que alguns elementos relevantes para a implementação do PEI foram investigados, mas não uma proposição fechada de PEI.

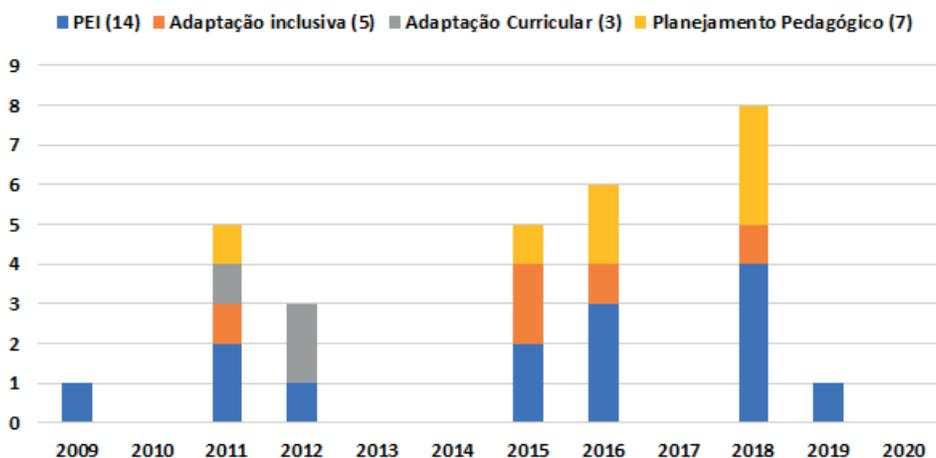


Figura 5: Tema geral dos trabalhos avaliados por ano.

Fonte: Os autores, 2021.

Os resultados dos trabalhos encontrados no gráfico 6 mostram que 81,25% (totalizando 13 estudos), ou seja, a maior parte dos estudos sumarizados apontam que a avaliação da implementação do PEI é um quesito contemplado pelas pesquisas identificadas em quase todos os anos. Fato este que implica dizer que tais estudos preocuparam-se em avaliar se o PEI gerado e implementado trouxe impactos e gerou ou não benefícios após sua aplicação.

Ao passo que a avaliação da aprendizagem, a proposição do PEI ambos alcançando 50% (no total de 8 estudos cada), e a avaliação da comunicação entre atores 43,75% (7 estudos) são critérios presentes em boa parte das produções. De acordo com PEREIRA (2014, p.19):

“O Plano Educacional Individualizado (PEI) pode ser uma forma de operacionalizar a individualização do ensino. Ele é definido como um recurso pedagógico, centrado no aluno, elaborado colaborativamente, que estabelece metas acadêmicas e funcionais aos educandos com deficiência. Ele contempla respostas educacionais fundamentais para o sucesso das ações docentes nas salas de aula, e ainda se caracteriza como instrumento norteador do ensino e aprendizagem do aluno”. (PEREIRA, 2014, p.19)

Mesmo com a porcentagem da proposição de adaptação curricular indicar 31,25% (atingindo 5 estudos) e avaliação do relacionamento social com resultados igualitários, serem as menos acentuadas em relação às demais, isto não as tornam desprezíveis por serem fatores agregadores na elaboração, implementação e avaliação periódica do PEI.

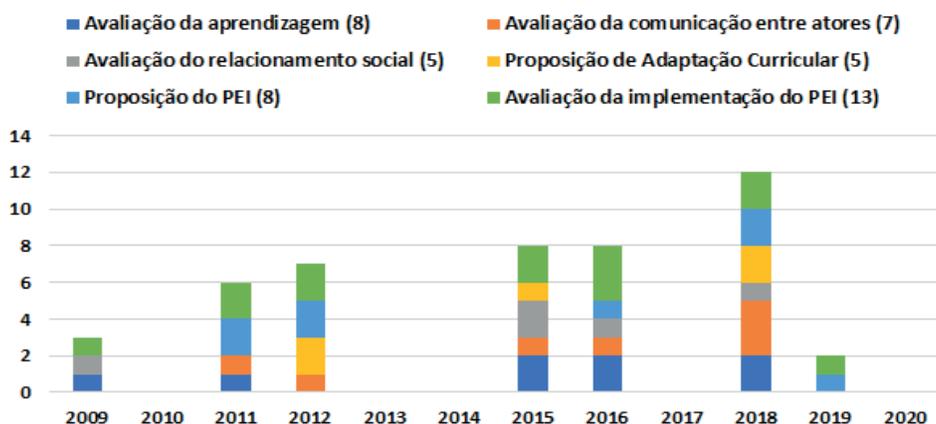
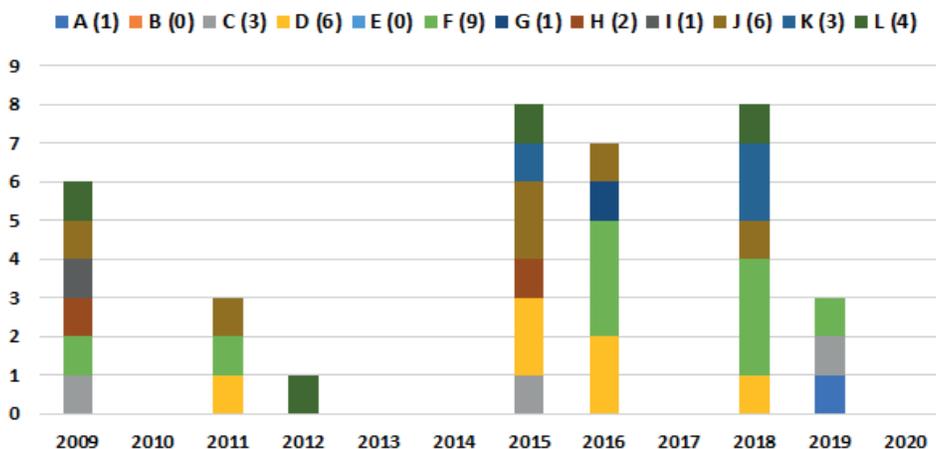


Figura 6: Resultado tipo de avaliação dos trabalhos por ano.

Fonte: Os autores, 2021.

Como demonstra abaixo a gráfico 7, sobre os resultados observados de acordo com o parâmetro do trabalho, foi visualizado que a “avaliação da comunicação entre atores” são os parâmetros que recebem destaque entre a maioria das pesquisas analisadas, ou seja, mais de 56,25% dos estudos (cerca de 9 publicações) dedicaram-se a identificar se no processo de proposição e implementação dos planos de individualização, existia de fato comunicação entre os atores (professores, família, gestores) para a criação de estratégias de ensino-aprendizagem em articulação com uma equipe multidisciplinar, conforme debruça os estudos (GLAT, et.al,2012), já que neste tipo de planejamento um aspecto importante é o trabalho colaborativo.



LEGENDA:

- A - Melhora da aprendizagem cognitiva
- B - Melhora da aprendizagem e habilidades
- C - Desenvolvimento motor
- D - Socialização
- E - Desenvolvimento da linguagem
- F - Avaliação da comunicação entre atores
- G - Avaliação do relacionamento social
- H - Diminuição de comportamentos problema
- I - Autocuidado
- J - Melhora na individualização das atividades
- K - Introduzir novas posturas pedagógicas
- L - Fragilidades de como a inclusão vem sendo implantada

Figura 7: Resultado de mudanças observadas de acordo com o parâmetro do trabalho por ano.

Fonte: Os autores, 2021.

Outro aspecto que foi realçado dentre os resultados foi o critério “socialização” aparecendo em cerca de 37,5% (6 estudos) que buscou identificar se após a implementação de planos de individualização houve uma melhor interação desses educandos com os demais, entendendo que a falta de habilidade, aptidão ou compreensão de um conteúdo pode tornar o educando retraído em relação aos demais, como aponta (KEMPINSKY,et. al, 2015).

A “melhora na individualização das atividades” foi um aspecto contemplado por cerca de 37,5% (6 estudos), no sentido de analisar se após a implementação de planos de individualização os professores adquiriram melhores habilidades e receberam informações mais direcionadas para obter algum auxílio por meio do PEI e elaborar atividades adaptadas

e diferenciadas de acordo com a necessidade do educando (REDIG,et.al, 2015). Já os tipos de resultados avaliados de menor incidência foram o “desenvolvimento da linguagem” em relação a linguagem oral, que não foi avaliado por nenhuma pesquisa, como também a “melhora da aprendizagem e habilidades”

Sendo assim, há uma ampliação dos resultados gerados no decorrer dos anos de tal forma que cada estudo se propõe a investigar e buscar resultados inéditos, ou seja, os planos de individualização educacional eles vem sendo elaborado no decorrer dos tempos ampliando-se e debruçando-se a investigar, avaliar aspectos diferenciados do desenvolvimento humano intelectual e físico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos a partir desta pesquisa, foi possível identificar que apesar da natureza constitutiva do PEI ser bem definida quanto à sua organização, passando pelas fases da avaliação preliminar e/ou identificação, avaliação e intervenção cujas metas são definidas a curto e longo prazo e pautadas no nível de necessidade específica do sujeito com fins educacionais, sociais e laborais, esta discussão para sua implementação ainda é algo a ser amadurecido no Brasil, tendo em vista que nos estudos aqui analisados foi constatado variações conceituais no que tange a definição do PEI, ou seja, alguns estudos indicam as etapas de elaboração de um planejamento que por ausência de critérios e elementos não são classificados como PEI na íntegra, mas, são categorizados como outros tipos de planos de individualização educacional.

É indiscutível afirmar que a inclusão escolar obteve inúmeros progressos desde a década de 1990 até os dias atuais. Porém, não podemos deixar de mencionar o longo caminho a ser percorrido é, principalmente em meio ao atual cenário político que estamos vivenciando, de ataque ao direito dos seres humanos em todas as esferas, mais precisamente dentro do contexto da inclusão.

Em linhas gerais, podemos fazer uma análise quanto a apuração da presente pesquisa que, embora existam dificuldades para implementar e amadurecer práticas inclusivas na educação, vale ressaltar que os planos de individualização educacional podem colaborar e trazer ganhos para o processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, o PEI consiste em um planejamento de ensino que traz ganhos mútuos, para o educando ele terá uma atenção mais personalizada conforme suas necessidades, atividades direcionadas a áreas e demandas específicas, entre outras. Já para o professor ele terá um documento e registro escrito com ações planejadas, metas e objetivos bem definidos, por meio de interações entre uma equipe multiprofissional.

Logo, quanto à problemática inicial da pesquisa, encontramos poucos exemplos de planejamento específico para educandos com NEES em relação ao PEI. Encontrou-se mais frequentemente o chamado PDI (Plano de Desenvolvimento Individual). Ou seja,

planos de individualização educacional que necessariamente não se enquadram como PEI, esses planos de individualização que a literatura nacional propôs investigar, são geralmente utilizados nos espaços da SRM.

Segundo Costa (2016) o PDI possui um caráter documental, sendo elaborado pelo professor do AEE, mas sem articulação do professor regular. Isso significa que trata-se de um instrumento limitado, além de não auxiliar na interação entre atores nem estar articulado com a proposta geral de ensino da sala comum. Sendo assim, pelas limitações apresentadas na organização e aplicação do PDI, acreditamos na proposta do PEI como instrumento mais completo e efetivo para as demandas da inclusão escolar.

Esta pesquisa poderá ser ampliada posteriormente através de um estudo mais abrangente que envolva questões vinculadas à prática em sala de aula da implementação e avaliação do PEI, uma vez que, isso não foi possível devido às limitações decorrentes da pandemia do Covid-19 em que as escolas se encontram fechadas por um período em média de 1 ano, dificultando/impedindo as investigações práticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC. **Portaria nº555/2007**: Política Nacional na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso: 3 de março de 2020.

_____. **Íntegra da minuta PNEE**: Política Nacional de educação especial. SECADI-MEC, 2018. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/401164201/Integra-Da-Minuta-Da-PNEE>> Acesso: 3 de março de 2020.

_____. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE**: Política

Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>> Acesso: 29 de abril de 2021.

_____. **Lei da Inclusão**: Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso: 3 de março de 2020.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº8069 de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso: 28 de abril de 2021.

_____. **Decreto nº7611**, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso: 28 de abril de 2021.

_____. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resoluo_n_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf> Acesso: 25 de março de 2021.

_____. **Decreto 10.502/2020**, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2_022/2020/decreto/D10502.htm> Acesso: 1 de maio de 2021.

COSTA, Daniel da Silva. **Plano Educacional Individualizado**: Implicações no Trabalho Colaborativo para inclusão de alunos com autismo. Santa Maria, RS, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7287/COSTA%2c%20DANIEL%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso: 3 de março de 2020.

COSTA, Daniel; SCHIMDT, Carlo. **Plano Educacional Individualizado para estudantes com autismo**: Revisão conceitual. Revista Cadernos de Educação, n.61, p.102-128. Jan-jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/12616>> Acesso: 14 de maio de 2020.

CRUZ, Mara Lúcia Reis Monteiro da; MASCARO, Cristina Angélica de Aquino C.; NASCIMENTO, Hérica Aguiar do. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO PSICOEDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO**: percurso inicial para elaboração e aplicação. VI Seminário Internacional – As redes educativas e as tecnologias • FE/UERJ, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/05/mara-cristina-e-herica-REDES-2011.pdf>> Acesso: 3 de novembro de 2020.

FONTANA, E.; CRUZ, G.; PAULA, L. **Plano Educacional Individualizado**: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física, Da Investigação às Práticas, 9(2). 2019, p.118 - 131. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/341964980_Plano_Educacional_Individualizado_uma_estrategia_de_inclusao_e_aprendizagem_nas_aulas_de_Educacao_Fisica> Acesso: 7 de maio de 2021.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. **Plano Educacional Individualizado**: Uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. RJ, Ciências Humanas e sociais em revista, v.34 (p.79-100),2012. Disponível em: <<http://www.ufrjr.br/SEER/index.php?journal=chsr&page=article&op=view&path%5B%5D=834>> Acesso: 24 de abril de 2020.

HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; CARMO, João dos Santos. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 704-723, Aug. 2013

KEMPINSKY, Igor Vinicius; TASSA, Khaled Omar Mahamed El; CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Plano Educacional Individualizado**: uma Proposta de Intervenção. Revista da Sobama, Marília, v. 16, n. 1, p. 23-32, Jan./Jun., 2015. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/4968>> Acesso: 8 de maio de 2021.

LIMA, Leticia Aparecida Alves de; FERREIRA, Ana Eliza Gonçalves, et.al. **Plano Educacional Individualizado**: proposta de um método de pesquisa na formação docente. Viçosa, MG. Revista Educação Perspectiva, v.9 (p.127-141), 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/7013>> Acesso: 24 de abril de 2020.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida; CORRÊA, Roberta Pires, et.al. **O planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com Deficiência Intelectual**: O caso de Júlio. Revista: Artes e Inclusão, vº14, nº4,2018 (p.101-125). Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/12007>> Acesso: 2 de abril de 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças. In Nova Escola, maio, 2005.

MOHER D; LIBERATI A; TETZLAFF J; ALTAMAN DG. The PRISMA Group. **Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement**. Tradução: Taís F. G; Thaís de Souza A.P. Epidemiol. Serv. Saúde (p.335-342), Brasília, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ress/v24n2/2237-9622-ress-24-02-00335.pdf>> Acesso: 29 de abril de 2021.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. **Pesquisa-ação e etnografia: caminhos cruzados**. Pesquisa e práticas Psicossociais, v.1, n.1. São João del-rei, jun.2006, (p.1-17). Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Pesquisa-Acao_e_Etnografia..._-_VFA_Neves.pdf> Acesso: 3 de maio de 2021.

REDIG, Annie Gomes; SIQUEIRA, Carla Fernanda; ESTEF, Suzanli. **PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO**: uma estratégia no processo de inclusão escolar de uma aluna com deficiência intelectual. ANAIS IV CEDUCE, 2015. Disponível em: < <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/11376>> Acesso: 8 de maio de 2021.

PEREIRA, Débora Mara. **ANÁLISE DOS EFEITOS DE UM PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO E FUNCIONAL DE UM ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO**. UFRN, 2014, Natal. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14582/1/DeboraMP_DISSERT.pdf> Acesso: 19 de Maio de 2021.

PLESTCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado**. Linhas Críticas, vol. 18, núm. 35, enero-abril, 2012, pp. 193-208 Universidade de Brasília. Brasília, Brasil. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3847>> Acesso: 7 de maio de 2021.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Elicéia Gonçalves. **Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado**: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. Revista Brasileira de Educação, n. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782018000100261&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso: 30 de outubro de 2020.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso: 28 de abril de 2021.

_____. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso: 28 de abril de 2021.

VLIESE, Érica Costa; PLETSCH, Márcia Denise. **Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo**: Possibilidades para a escolarização de alunos com Deficiência Intelectual. Rio de Janeiro, UFRJ, 2014. Disponível em: < http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/39-vliese_e_pletsch.pdf> Acesso: 3 de março de 2020.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas: Fundamentos de la Defectologia**, T. 5. Visor DIS. S.A.: Madrid, 1997.