

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CENTRO DE CIÊNCIAS
HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA –
MESTRADO PROFISSIONAL
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NAS PRÁTICAS
INCLUSIVAS DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NO MUNICÍPIO DE PAIÇANDU – PR**

ALINE ELLEN RODRIGUES LUPPI MONTANHANA

**MARINGÁ
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA – MESTRADO
PROFISSIONAL**

**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DE
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE
PAIÇANDU – PR**

Dissertação apresentada por Aline Ellen Rodrigues Luppi Montanhana, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Estadual de Maringá – UEM, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva. Linha de Pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Orientador: Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli.

**MARINGÁ
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

M764p

Montanhana, Aline Ellen Rodrigues Luppi

O plano educacional individualizado nas práticas inclusivas de alunos com transtorno do espectro autista no município de Paiçandu – PR / Aline Ellen Rodrigues Luppi Montanhana. -- Maringá, PR, 2024.

147 f. : il. color., figs.

Acompanha produto educacional: Guia de orientações : plano educacional individualizado: um caminho para a inclusão em Paiçandu. 46 f.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2024.

1. Plano educacional individualizado. 2. Educação inclusiva. 3. Transtorno do espectro autista (TEA) . 4. Educação - Políticas públicas. I. Montagnoli, Gilmar Alves, orient. II.

Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Departamento de Pedagogia. Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). III. Título.

CDD 23.ed. 371.952

ALINE ELLEN RODRIGUES LUPPI MONTANHANA

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DE
ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE
PAIÇANDU – PR**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli (Orientador) – UEM

Prof. Dr. Marcos Pereira Coelho – UEMS – Maracaju

Prof.^a Dr.^a Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar – PROFEI-UEM

Prof.^a Dr.^a Natália Cristina de Oliveira (Suplente externo) – UFMS – Ponta Porã

Prof.^a Dr.^a Meire Calegari Falco – PROFEI-UEM – Suplente

28/11/2024

Dedico este trabalho à minha mãe Salete, meu espelho e referência na vida pessoal e profissional, minha maior incentivadora nos estudos desde a primeira infância.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha gratidão a **Deus**, por ter me concedido esta valiosa oportunidade de integrar o PROFEI, guiando-me com sua sabedoria, bondade e amor ao longo desta jornada.

Ao meu filho **Bernardo**, por ser minha fonte de inspiração e motivação diária.

Aos meus **pais, Marcos e Salete**, pelo apoio incondicional e amor constante ao longo desta jornada, sempre acreditando em mim e me incentivando em cada passo deste percurso.

Ao meu esposo **João**, pelo seu apoio e por estar sempre ao meu lado.

Ao meu orientador, o **Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli**, cuja orientação e confiança foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo.

À **Banca Examinadora**, pelas valiosas contribuições.

Sou imensamente grata a todos vocês por fazerem parte desta conquista.

“A inclusão é uma oportunidade de construir uma sociedade mais justa, onde a convivência com as diferenças nos enriquece e nos prepara para enfrentar os desafios da vida de forma mais solidária e consciente”.

(María Teresa Eglér Mantoan)

Montanhana, Aline Ellen Rodrigues Luppi. O Plano Educacional Individualizado nas Práticas Inclusivas de Alunos com Transtorno do Espectro Autista no Município de Paíçandu – PR. Orientador: Gilmar Alves Montagnoli. 2024. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) — Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

RESUMO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede de ensino comum vem ocorrendo gradativamente. No entanto, a efetivação desse direito ainda enfrenta muitos desafios. Sendo o TEA um transtorno neurológico complexo que se manifesta, principalmente, por dificuldades na interação social e na comunicação, cujo tratamento adequado envolve acompanhamento psicoterapêutico individualizado que vise a aprimorar habilidades e competências ao longo do tempo, o papel da Educação é decisivo. Aspecto importante do âmbito educacional é o Plano Educacional Individualizado (PEI), documento que contém as adaptações e estratégias educacionais específicas para atender às necessidades de um aluno com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. Esta é a temática da pesquisa, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI/UEM) e ligada às atividades do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (GEPEI), que discute a inclusão escolar na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. O objetivo, portanto, é analisar o papel do Plano Educacional Individualizado no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino comum, a fim de pensar sua implementação no município de Paíçandu – PR. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, que consiste na busca, análise e interpretação de material já publicado sobre o tema de estudo, abrangendo fontes como livros, artigos científicos, teses, dissertações e relatórios técnicos. A investigação consistiu em uma pesquisa bibliográfica em documentos nacionais, estaduais e municipais, além de documentos internos da Fundação de Educação de Paíçandu. A pesquisa permite compreender a aplicação do PEI e constatar sua importância no processo de inclusão, bem como identificar os esforços do referido município, para viabilizar a medida e os desafios enfrentados nesse processo. Concluímos que o município oferece um modelo de PEI a ser seguido, juntamente com orientações detalhadas para sua elaboração, o que reflete uma estrutura organizada para a implementação do instrumento.

Palavras-chave: Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Plano Educacional Individualizado. Políticas Públicas.

Montanhana, Aline Ellen Rodrigues Luppi. The Individualized Educational Plan in Inclusive Practices for Students with Autism Spectrum Disorder in the Municipality of Paçandu – PR. Advisor: Gilmar Alves Montagnoli. 2024. 147 f. Dissertation (Master's in Inclusive Education) — State University of Maringá, Maringá, 2024.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular education network has been occurring gradually. However, the realization of this right still faces many challenges. ASD is a complex neurological disorder that primarily manifests in difficulties with social interaction and communication, and its proper treatment involves individualized psychotherapeutic follow-up aimed at improving skills and competencies over time. In this context, the role of Education is decisive. An important aspect in the educational realm is the Individualized Education Plan (IEP), a document that contains the specific educational adaptations and strategies to meet the needs of a student with disabilities or learning difficulties. This is the theme of the research, carried out within the framework of the Professional Master's in Inclusive Education (PROFEI/UEM) and linked to the activities of the Study and Research Group in Inclusive Education (GEPEI), which discusses school inclusion from the perspective of Historical-Cultural Theory. Therefore, the goal is to analyze the role of the Individualized Education Plan in the inclusion process of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular education system, in order to reflect on its implementation in the municipality of Paçandu, in the state of Paraná. This is a bibliographical and documentary research, which involves searching for, analyzing, and interpreting material already published on the subject of study, including sources such as books, scientific articles, theses, dissertations, and technical reports. The investigation involved bibliographical research in national, state, and municipal documents, as well as internal documents from the Paçandu Education Foundation. The research allows for an understanding of the application of the IEP and confirms its importance in the inclusion process, as well as identifying the efforts made by the aforementioned municipality to enable this measure and the challenges faced during this process. We conclude that the municipality provides a model IEP to be followed, along with detailed guidelines for its preparation, which reflects an organized structure for implementing the tool.

Key words: Inclusion. Autism Spectrum Disorder. Individualized Educational Plan. Public Policy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DSM-5 – Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem

EM – Escola Municipal

FEP – Fundação de Educação de Paiçandu

IP – Intervenção Precoce

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PAEE – Professor de Apoio Educacional Especializado

PDI – Plano de Desenvolvimento Individual

PEI – Plano Educacional Individualizado

PNEEPEI – Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPC – Proposta Pedagógica Curricular

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROFEI – Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva

RE – Regulação Emocional

SEED – Secretaria de Estado de Educação

SERE – Sistema Estadual de Registro Escolar

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UEM – Universidade Estadual de Maringá

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1** Estrutura do modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI) de Paçandu 63
- Imagem 2** Registros de atividades para o desenvolvimento da coordenação motora de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu 67
- Imagem 3** Registros de atividades com tema “carros” para o desenvolvimento de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu 68
- Imagem 4** Registros de atividades de desenvolvimento cognitivo e habilidades matemáticas em atividades de raciocínio lógico, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu 69
- Imagem 5** Registros de atividades de desenvolvimento no Campo de Experiência *Leitura, Fala, Pensamento e Imaginação*, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu 70
- Imagem 6** Registros de atividades de autorretrato, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu 71

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dados de matrículas e diagnósticos de alunos com TEA nas Instituições de Ensino de Paçandu	34
Quadro 2	Etapas para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) segundo Diretrizes Municipais	61

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	17
2.1 AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO MUNICÍPIO DE PAIÇANDU – PR.....	28
3. APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO ESCOLAR: O ALUNO TEA EM SALA	36
3.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E SUAS IMPLICAÇÕES À EDUCAÇÃO	43
4. INCLUSÃO ESCOLAR E PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO	56
4.1 O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE PAIÇANDU – PR.....	59
5. RECURSO EDUCACIONAL.....	74
5.1 DELINEAMENTO DO RECURSO EDUCACIONAL.....	74
5.2 CONSTRUÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL.....	75
5.3 GUIA DE ORIENTAÇÕES.....	77
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	125
ANEXOS	130

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência no ensino comum é um avanço notável e um compromisso refletido na legislação brasileira. Tendo suas raízes na Constituição Federal de 1988, essa mudança paradigmática não apenas reconhece o direito fundamental à educação, mas também sinaliza o compromisso do Estado em promover a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, emocionais ou cognitivas. Neste contexto, a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ganha destaque, uma vez que representa um desafio singular para o sistema educacional.

Importa lembrar, nesse introito, que a educação inclusiva transcende, de acordo com Kramer (2006), a mera integração de pessoas com deficiência, de sorte que abraça uma visão mais ampla de inclusão social, porquanto reconhece que, ao longo da história, vários grupos foram marginalizados e excluídos. Essa perspectiva busca criar um ambiente educacional que seja acolhedor e capacitante para todos, incluindo aqueles que enfrentam desafios no processo de escolarização.

Do mesmo modo, é oportuno enfatizar que o TEA é um transtorno complexo, com manifestações que podem variar de uma pessoa para outra, incluindo dificuldades na interação social, comunicação não verbal e comportamentos repetitivos.¹ Nesse sentido, é importante frisar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), é um direito assegurado a esses alunos, visando a atender às suas necessidades específicas. No entanto, a eficácia da inclusão de alunos com TEA no ensino comum, a nosso ver, depende de diversos fatores, incluindo a estruturação dos documentos que legitimam a organização e funcionamento da escola, a formação de professores, a infraestrutura escolar (física e humana) e a disponibilidade de recursos pedagógicos adequados.

Contudo, os avanços nas políticas públicas brasileiras voltadas para a educação inclusiva ainda esbarram em desafios, os quais podem resultar em uma experiência educacional que, ao invés de promover a inclusão, acaba por excluir

¹ O aumento nos casos de autismo registrado nas últimas décadas pode ser atribuído a diversos fatores, como a ampliação dos critérios diagnósticos, maior conscientização da sociedade e dos profissionais de saúde e aprimoramento nas ferramentas de diagnóstico. Estudos recentes destacam que essa elevação não necessariamente reflete um crescimento na incidência, mas sim uma maior identificação de casos anteriormente não diagnosticados. Para mais informações, sugere-se consultar: Lord, Catherine *et al.* Autism spectrum disorder. *Nature Reviews Disease Primers*, v. 6, n. 1, p. 5, 16 jan. 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31949163/>. Acesso em: 9 jan. 2025.

ainda mais. No caso do Plano de Ensino Individualizado, elemento central no processo de ensino-aprendizagem, a não aplicação ou mesmo uma aplicação sem devido preparo pode comprometer o desenvolvimento de crianças TEA.

Diante disso, a pesquisa se propôs a responder à seguinte questão: Como acontecem as orientações para o desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) no município de Paiçandu – PR em casos de alunos com TEA? Logo, o objetivo geral foi analisar o papel do Plano Educacional Individualizado no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino comum, a fim de pensar sua implementação no município supracitado, o qual se localiza na região metropolitana de Maringá, na Região Norte-Central do estado do Paraná.

A iniciativa se justifica pela compreensão de que a organização do ensino é um elemento central na promoção do desenvolvimento dos alunos. Assim, as situações de inclusão devem ser cuidadosamente analisadas, levando em conta as especificidades envolvidas. Além disso, é fundamental identificar os desafios enfrentados por alunos, professores e gestores escolares para melhorar o processo. Com isso, buscamos apontar possíveis limitações na inclusão de alunos com TEA nesse contexto, bem como avaliar como as políticas públicas inclusivas nacionais estão sendo incorporadas nas instituições de ensino. A escolha do município de Paiçandu se justifica por minha experiência local, atuando como professora na rede municipal.

Como procedimento metodológico, adota-se a pesquisa bibliográfica e documental, que, como destacado por Severino (2007), é fundamental para o embasamento teórico de qualquer estudo científico. Ele destaca que essas formas de pesquisa permitem ao pesquisador contextualizar o tema, compreender sua evolução ao longo do tempo e identificar as principais contribuições e lacunas existentes na literatura existente.

Severino (2007), a propósito, ressalta a necessidade de critérios na seleção e análise das fontes bibliográficas e documentais, enfatizando a importância de escolher obras relevantes e confiáveis para a construção do conhecimento científico. Além disso, ele discute técnicas e estratégias para realizar uma pesquisa bibliográfica e documental eficiente, como a utilização de bases de dados, bibliotecas virtuais e sistemas de busca.

Considerando o exposto, esta dissertação está organizada da seguinte forma:

inicialmente, na seção “Aspectos Históricos e Legais da Educação Especial no Brasil”, são apresentadas normativas que visam a garantir uma educação de qualidade para todos, tanto em contexto macro quanto micro. Em seguida, em “As Políticas de Inclusão de Alunos com TEA no Município de Paiçandu – PR”, é discutido o cenário local, com foco nas políticas de inclusão aplicadas a alunos com Transtorno do Espectro Autista no município. Na sequência, na seção intitulada “Aprendizagem, Desenvolvimento e Educação Escolar: o aluno TEA em sala”, é ressaltada a necessidade de um processo educacional devidamente pensado com a finalidade de desenvolver a todos os envolvidos, independentemente de sua condição. À luz da Teoria Histórico-Cultural (Vygotsky, 1978), defende-se que a aprendizagem deve servir de promoção ao desenvolvimento, o que coloca a escola em posição estratégica nesse processo. Em “O Transtorno do Espectro Autista e Suas Implicações à Educação”, a discussão segue com foco ao TEA e o papel da Educação diante dessa condição. Logo, em “Inclusão Escolar e Plano Educacional Individualizado”, é analisado o papel do PEI na educação inclusiva, discussão seguida “O Plano Educacional Individualizado nas Práticas Inclusivas de Alunos com Transtorno do Espectro Autista No Município De Paiçandu – PR”, no qual se faz uma análise acerca da aplicação do instrumento em casos de alunos TEA nessa municipalidade. Por fim, temos a apresentação do Recurso Educacional trata-se do *e-book* “Plano Educacional Individualizado: Um Caminho para a Inclusão em Paiçandu”, elaborado com base nas experiências em educação especial e estudos acadêmicos. Com foco no Plano Educacional Individualizado (PEI), o referido material eletrônico oferece orientação prática e fundamentada para apoiar professores no planejamento de atividades para alunos com TEA.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A educação especial no Brasil possui uma trajetória marcada por desafios e transformações, refletindo as mudanças sociais, culturais e políticas ao longo do tempo. Sendo o período colonial (1500-1822) caracterizado pela falta de atenção à educação das pessoas com deficiência, no Império (1822-1889), por sua vez, o quadro começa a mudar timidamente, com a criação de instituições para atender a essa população, como o Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos (Mendes, 2010). Já no período republicano, iniciado no Brasil após a proclamação de 1889, avanços legislativos e pedagógicos começam a surgir, ainda que de forma muito incipiente, como contemporizado por Fernandes, Schlesener e Mosquera (2011), com iniciativas pontuais voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional.

Apesar da criação de instituições especiais, a implementação efetiva da educação inclusiva enfrentou desafios significativos. Isso exigiu uma revisão das práticas educacionais para garantir que todas as crianças, independentemente de suas habilidades, tivessem acesso a uma educação de qualidade (Fernandes, Schlesener; Mosquera, 2011).

Aliás, ao longo do século XX, houve avanços e também desafios persistentes na educação especial. Movimentos organizados por familiares e pessoas com deficiência pressionaram por mudanças legislativas e práticas, resultando na emergência de paradigmas contemporâneos como o da inclusão. No entanto, a exclusão ainda era predominante, refletindo a falta de uma abordagem inclusiva integrada ao sistema educacional.

Os períodos históricos posteriores, como o Estado Novo e a Ditadura Militar, testemunharam diferentes abordagens em relação à assistência à deficiência. Enquanto houve uma evolução significativa no número de serviços voltados a essa população durante a Ditadura Militar, a atuação predominante era mais terapêutica do que educacional, refletindo o caráter assistencialista do atendimento.

Um marco no surgimento das políticas de integração na educação especial é a década de 1990, período de transformação na política educacional brasileira. Com a ênfase na universalização do acesso à educação, incluindo a educação especial, a década viu a inclusão de alunos com deficiência em escolas de ensino comum por

meio dos projetos de integração². Essa estratégia, definida como inclusiva, visou a promover a participação e o alcance dos objetivos de aprendizagem para todos os alunos, especialmente aqueles com maiores necessidades de apoio. A base legal para isso foi estabelecida com o Decreto Supremo 490 de 1990 e a Lei 19.284 de 1994, posteriormente fortalecida por decretos supremos e pela Lei 20.422 de 2010 (Arias, 2020).

Dessa forma, a década de 1990 foi marcada por uma transformação na política educacional brasileira, com mudança de foco da segregação para a inclusão escolar, embora persistissem desafios, como a falta de acesso adequado, levando à exclusão generalizada dos alunos com deficiência.

Além disso, a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999) representaram marcos relevantes na ressignificação da educação especial, introduzindo o conceito de escola inclusiva, que deveria acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas. Esses documentos defendem a inclusão de alunos especiais em escolas e a luta contra a discriminação. A Declaração de Salamanca, por exemplo, preconiza que as escolas devem acolher todos os alunos, incluindo “[...] crianças deficientes, superdotadas, em situação de rua, trabalhadoras, de origem remota ou nômade, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, assim como crianças de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados” (Espanha, 1994, p. 3).

Há diferentes análises acerca das mudanças relatadas. Uma delas considera que, no Brasil, essa aparente solução para a equidade educacional está intrinsecamente relacionada ao neoliberalismo, sendo utilizada como uma ferramenta para manter a ordem social estabelecida (Bezerra, Araujo, 2013). Logo, a ascensão do ideário inclusivista deveria ser compreendida dentro do contexto das reformas educacionais dos anos 1980, fortemente influenciadas pelos princípios do “Consenso de Washington”.

Para os autores, essas reformas, embora promovidas sob uma retórica de desenvolvimento econômico e social, estavam, na verdade, alinhadas com os interesses do capitalismo neoliberal. Assim, teria a educação passado a ser vista

² A integração na educação especial foi um movimento que buscou inserir alunos com deficiência em escolas regulares, mas frequentemente sem as adaptações necessárias para garantir sua plena participação e aprendizado. Diferente da inclusão, a integração pressupunha que o aluno se adaptasse ao ambiente escolar, enquanto a inclusão visa a transformar o ambiente escolar para atender às necessidades de todos os alunos (Mantoan, 2003).

não apenas como uma ferramenta de instrução, mas também como um meio de perpetuação da ordem social vigente, obscurecendo as desigualdades e contradições do sistema.

De qualquer modo, o fato é que a implementação desse modelo inclusivo revela disputas e interesses: o que, é claro, não permite desconsiderar os avanços envolvidos, bem como os próprios desafios.

Montagnoli e Coelho (2021), ao discutirem a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, consideram que esta representou uma ruptura com concepções segregacionistas do passado, defendendo a inclusão das pessoas com deficiência na rede de ensino comum e promovendo, finalmente, uma educação que respeitasse as diferenças e garantisse acesso igualitário a todos.

Esta política pública estabelece diretrizes para a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, além de objetivar a promoção da inclusão desses alunos no ensino comum, assegurando-lhes o acesso, a participação e a aprendizagem em igualdade de condições com os demais alunos.

O documento representa uma referência importante no contexto educacional brasileiro, ao estabelecer diretrizes para a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Dentre os aspectos destacados por essa política, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assume papel crucial na efetivação da inclusão e no atendimento às necessidades específicas desses alunos.

Importa sublinhar que o AEE é concebido, na referida abordagem, como um serviço complementar ou suplementar à formação regular dos alunos, visando ao desenvolvimento acadêmico e também à promoção da participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Destinado a um público-alvo que engloba aqueles com dificuldades intensas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, o AEE é implementado tanto nas salas de aula comuns quanto em espaços específicos, conforme a demanda individual.

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas

realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Uma característica saliente dessa política pública é a ênfase na atuação de profissionais especializados na condução do AEE, como professores de educação especial devidamente capacitados. Esses profissionais têm a responsabilidade de elaborar estratégias e recursos que atendam às necessidades específicas de cada aluno, contribuindo assim para um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às diversidades. Como destacado, “Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (Brasil, 2008, p. 18).

Além disso, a política preconiza a articulação entre o AEE e o ensino comum, destacando a importância da colaboração e do planejamento conjunto entre os professores do ensino comum e os profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado. Essa integração busca assegurar que o AEE não seja um serviço isolado, mas, sim, parte integrante de uma abordagem educacional inclusiva e equitativa.

Dessa forma, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008 estabelece as bases para a promoção de uma educação que respeita a diversidade, garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os alunos, com especial atenção ao Atendimento Educacional Especializado como ferramenta essencial nesse processo de inclusão educacional.

Ademais, o Decreto nº 7.611/11, que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, representa um marco normativo significativo para assegurar a oferta de recursos e serviços pedagógicos especializados aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse contexto, alguns pontos-chave emergem, configurando uma abordagem argumentativa em favor da efetividade do AEE.

Primeiramente, o decreto reforça a importância do AEE como um serviço destinado ao público-alvo da educação especial. A definição clara desse público,

abrangendo diferentes condições, destaca o compromisso do documento em atender a uma gama diversificada de necessidades educacionais especiais, como destacado no Art. 2º:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I. complementar à formação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos alunos às salas de recursos multifuncionais; ou

II. suplementar à formação de alunos com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos alunos, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (Brasil, 2011).

Além disso, a ênfase na articulação entre o AEE e o ensino comum constitui um ponto essencial. O decreto sustenta a ideia de que a complementaridade desses serviços é vital para promover a inclusão efetiva dos alunos no ambiente escolar no ensino comum, fortalecendo a concepção de uma educação inclusiva e equitativa.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I. prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino comum e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos alunos;

II. garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino comum;

III. fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV. assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011).

A obrigatoriedade da elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) para os alunos atendidos pelo AEE evidencia uma abordagem centrada no aluno. A construção colaborativa desse plano, envolvendo professores, especialistas, alunos e suas famílias, ressalta a importância de considerar as necessidades individuais e criar estratégias personalizadas para o desenvolvimento acadêmico e social de cada

aluno. Este é um ponto importante e que será explorado mais adiante na dissertação.

A valorização da atuação de profissionais da educação especial na implementação do AEE destaca a relevância do conhecimento especializado nesse contexto. A possibilidade de atuação compartilhada com outros profissionais da educação visa a assegurar uma abordagem abrangente e integrada para atender às demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A consideração da acessibilidade arquitetônica, dos recursos de tecnologia assistiva e das condições adequadas para a participação plena dos alunos com deficiência reforça o compromisso com um ambiente educacional inclusivo e adaptado, bem como a garantia de que a oferta do AEE não esteja condicionada à matrícula do aluno na educação especial reafirma a visão de que o AEE é um serviço disponível aos alunos matriculados no ensino comum, consolidando o compromisso com a inclusão como é destacado no Art. 5º:

Art. 5º, § 2º. O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

- I. aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
- II. implantação de salas de recursos multifuncionais;
- III. formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para alunos surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para alunos cegos ou com baixa visão;
- IV. formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;
- V. adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- VI. elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VII. estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (Brasil, 2011).

Dessa forma, o Decreto nº 7.611/11, ao articular esses pontos, constrói uma base normativa sólida e argumentativa em favor do Atendimento Educacional Especializado, alinhado aos princípios da educação inclusiva e à promoção do desenvolvimento pleno dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em acréscimo, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, em 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, também representa um passo significativo na promoção da igualdade e na garantia dos direitos fundamentais das

peças com deficiência no Brasil. Essa legislação, estabelece diretrizes essenciais para construir uma sociedade inclusiva e acessível.

No cerne do Estatuto, vale registrar, encontra-se o princípio da igualdade, que reconhece que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais. Destaca-se a importância do acesso a todos os serviços da sociedade para garantir a plena realização desses direitos.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

A acessibilidade, nesse dispositivo legal, é tratada como um direito fundamental, assegurando à pessoa com deficiência o viver independente e o exercício pleno de sua cidadania. Isso não se limita apenas à mobilidade física, mas engloba também o acesso à informação e comunicação, reforçando a necessidade de igualdade de oportunidades, como é destacado no Artº 3º:

Art. 3º [...] I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

No âmbito educacional, o Estatuto estabelece a obrigatoriedade de garantir à pessoa com deficiência, desde a educação infantil até o ensino superior, o direito à educação. Este direito visa não apenas ao acesso, mas também ao desenvolvimento das potencialidades, habilidades e competências, contribuindo para a construção da autonomia.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas

com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (Brasil, 2015).

Além disso, como mencionado anteriormente, a legislação reconhece o direito ao trabalho para as pessoas com deficiência, inclusive aquelas que necessitam de apoio especializado. Dessa forma, promove a inclusão efetiva no mercado de trabalho, contribuindo para a independência financeira e a participação ativa na sociedade.

Portanto, o Estatuto da Pessoa com Deficiência reflete o compromisso do Brasil em construir uma sociedade justa e acessível para todos. Ao reconhecer e respeitar a diversidade, a legislação busca assegurar que cada indivíduo, independentemente de suas diferenças, tenha a oportunidade de exercer plenamente seus direitos e contribuir de maneira significativa para a sociedade.

Quanto ao atendimento educacional para alunos com autismo, diferentes leis e normativas representam avanços significativos. A Lei nº 12.764/2012 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Segundo a lei, são consideradas pessoas com este transtorno indivíduos com:

- deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

Desse modo, todos os indivíduos com este transtorno são considerados pessoas com deficiência, de maneira que esta política deve favorecer o desenvolvimento de ações intersetoriais para promover o atendimento e acompanhamento de pessoas com transtorno do espectro autista em todas as áreas de sua vida (saúde, educação, participação na comunidade, mercado de trabalho, etc.).

O art. 3º dessa lei dessa lei estabelece como direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

- I. a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II. a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III. o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:
 - a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
 - b) o atendimento multiprofissional;
 - c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;
 - d) os medicamentos;
 - e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
- IV. o acesso:
 - a) à educação e ao ensino profissionalizante;
 - b) à moradia, inclusive à residência protegida;
 - c) ao mercado de trabalho; à previdência social e à assistência social (Brasil, 2012).

No que se refere à especificidade da educação, esta lei prevê o direito ao atendimento educacional especializado a pessoa com Transtorno do Espectro Autista incluída nas classes de ensino comum. Além disso, a sua matrícula não poderá ser recusada por nenhum gestor escolar, sendo garantido o acesso pleno e igualitário ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a Lei nº 7.611/2011, sobre a educação especial e atendimento educacional especializado, aponta que o público alvo da educação especial são pessoas com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, as quais tem o direito a serviços de apoio especializado e a participação em salas de recurso.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 4, inciso III, prevê o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996), bem como a ampliação no atendimento de tais alunos na rede pública regular de ensino. Além disso, os sistemas de ensino deverão assegurar a esses alunos, de acordo com o artigo 59 da LDB:

- I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III. professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino comum capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV. educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino comum (Brasil, 1996).

Observa-se, portanto, busca do poder público para a efetivação da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no sistema de ensino comum. Diante disso, é de fundamental importância pensar na diversidade, assim o currículo deve ser flexível, para que o professor possa fazer adaptações para atender as necessidades específicas de cada educando. Para incluir é fundamental flexibilizar, adequar e adaptar.

As adequações curriculares são estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (Brasil, 2003).

Outro ordenamento jurídico que merece atenção aqui é a Lei nº 12.764/12, conhecida como “Lei Berenice Piana” ou “Lei do Autismo”, que representa um marco notável na proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Essa legislação, por vezes denominada Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, define claramente o transtorno, estabelecendo critérios específicos que incluem deficiência persistente na comunicação e interação sociais, bem como padrões restritivos e repetitivos de comportamentos.

Um dos pontos cruciais da lei reside na garantia de direitos e no reconhecimento da necessidade de promover a inclusão social e cidadania das pessoas com TEA. Ao instituir a Política Nacional de Proteção, a legislação busca criar um ambiente que assegure o pleno exercício dos direitos individuais e sociais dessas pessoas, refletindo um compromisso tanto do Poder Público quanto da sociedade em geral.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I. deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II. padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

Outro aspecto relevante desse documento é a determinação de atendimento prioritário em serviços públicos e privados para as pessoas com TEA e suas famílias, especialmente nas áreas de saúde, educação e assistência social. Essa prioridade visa a garantir que as necessidades específicas desses indivíduos sejam atendidas de maneira adequada, reconhecendo a importância de medidas inclusivas e acessíveis.

Assim, a Lei Berenice Piana não apenas define os critérios para identificação do TEA, mas também estabelece diretrizes claras para a promoção de uma sociedade mais inclusiva, onde as pessoas com TEA possam exercer plenamente seus direitos. Este marco legislativo demonstra o compromisso do Brasil em assegurar a dignidade e a igualdade de oportunidades para todos, independentemente de suas diferenças, fortalecendo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

I. a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II. a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III. o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV. o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social (Brasil, 2012).

A promulgação desta legislação nº 12764/12 é resultado de uma luta prolongada da comunidade autista, representando um reconhecimento, mesmo que tardio, da capacidade e importância da participação de crianças autistas no processo de inclusão escolar.

Como observam Bezerra e Araujo (2013), a inclusão escolar trouxe à tona a problemática da exclusão anteriormente invisível, destacando a necessidade de uma educação que reconheça e valorize as diferenças individuais. No entanto, por outro lado, o paradigma inclusivo muitas vezes negligenciou as incoerências entre o sistema educacional e o projeto societário existente, promovendo a mercantilização das deficiências e priorizando a eficiência administrativa em detrimento da verdadeira igualdade e inclusão.

Torna-se, por conseguinte, evidente a necessidade de um olhar para a educação inclusiva que vá além da simples integração de pessoas com deficiência no sistema educacional. Enquanto a integração buscava inserir esses alunos em escolas de ensino comum, muitas vezes sem adaptações adequadas, a inclusão propõe uma transformação do ambiente escolar para atender às necessidades de todos, garantindo acesso, permanência e aprendizado efetivo (Mantoan, 2003).

2.1 AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO MUNICÍPIO DE PAIÇANDU – PR

As legislações apresentadas representam a tentativa do Brasil em garantir a dignidade, a igualdade de oportunidades e o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e acessível para todos. No que compete à estrutura legislativa estadual no âmbito da Educação Especial no estado do Paraná, o esforço é o mesmo.

A Constituição do Estado do Paraná estabelece os princípios fundamentais que norteiam a educação no estado, destacando a igualdade de direitos e a valorização da diversidade. A legislação estadual também incorpora as diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assegurando que as políticas educacionais se alinhem aos padrões nacionais.

Art. 183. Compete ao Poder Público estadual normatizar e garantir a aplicação das normas e dos conteúdos mínimos para o ensino pré-escolar, fundamental, médio e de educação especial, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos universais, nacionais e regionais (Paraná, 1989).

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná desempenha um papel decisivo na implementação e gestão das políticas educacionais, incluindo aquelas voltadas para a Educação Especial. A estrutura administrativa da Secretaria compreende setores específicos dedicados à promoção da inclusão e acessibilidade, garantindo que as escolas estejam capacitadas e equipadas para atender às necessidades dos alunos com deficiência.

Diante disso, o estado do Paraná dispõe de alguns documentos importantes um deles é a Instrução Normativa nº 001/2016 — SEED/SUED estabelece critérios para a solicitação e atuação do Professor de Apoio Educacional Especializado junto a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O documento, emitido pela Superintendente da Educação do Estado do Paraná, fundamenta-se em legislações como a Lei nº 9394/96, trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e o Decreto Federal nº 8.368/2014, que regulamenta a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA.

O referido instrumento norteador define o Professor de Apoio Educacional Especializado como mediador do aprendizado e escolarização para alunos com diagnóstico médico de TEA. A oferta desse profissional é condicionada à comprovação da necessidade através de um estudo de caso, realizado por uma equipe multidisciplinar, visando a avaliar a melhor opção de atendimento.

Professor de Apoio Educacional Especializado é um profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, para atender os alunos com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização (Paraná, 2016).

Dessa forma, a organização do trabalho do professor especializado é delineada, salientando sua disciplina à instituição de ensino, avaliação periódica, e a elaboração de um cronograma de atendimento em conjunto com a equipe técnico-pedagógica. Destaca-se que o serviço não substitui a escolarização regular, mas se

articula de forma colaborativa.

Os requisitos para atuar como Professor de Apoio Educacional Especializado incluem disponibilidade mínima para 20 horas semanais, especialização em Educação Especial, formação em cursos específicos e complementação de estudos. As atribuições do professor abrangem a atuação colaborativa, registro das ações, orientação às famílias, entre outras responsabilidades.

Para atuar como Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE), o professor deverá ter: a. disponibilidade para cumprir carga horária de 20 (vinte) horas semanais, que deve compreender os 05 (cinco) dias da semana de segunda a sexta-feira; b. especialização em cursos de pós-graduação em Educação Especial, Licenciatura Plena ou Ensino Médio com habilitação em Magistério e Estudos Adicionais na área da deficiência mental; formação em cursos de licenciatura em Educação Especial, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; d. complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da Educação Especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas do conhecimento, para atuação na Educação Básica (Paraná, 2016).

Destaca-se a importância do tempo diferencial, um horário extraclasse para o trabalho colaborativo, bem como a necessidade de renovação anual da abertura de demanda. O documento também prevê a cessação do atendimento quando as dificuldades de aprendizado do aluno estiverem superadas ou em casos de transferência para outro estabelecimento de ensino.

Convém mencionar que a instrução revoga normativas anteriores e estabelece procedimentos específicos para solicitação de demanda, análise de casos, e acompanhamento do trabalho do Professor de Apoio Educacional Especializado e busca garantir um atendimento adequado e inclusivo aos alunos com TEA, assegurando a colaboração entre profissionais, escola e família.

Ressalta-se a importância da colaboração entre as esferas federal e estadual para a construção de uma estrutura legislativa abrangente e eficaz. A atuação conjunta visa a assegurar que as políticas inclusivas sejam efetivamente aplicadas, fortalecendo a educação inclusiva e proporcionando uma experiência educacional enriquecedora para todos os alunos no estado do Paraná.

O município de Paiçandu, por sua vez, objeto desta pesquisa, tem a Instrução Normativa Nº 11/2015 como um alicerce para a promoção da educação inclusiva em seu território. O documento está baseado nas leis nacionais e estaduais, refletindo

um compromisso claro com os princípios de igualdade e inclusão estabelecidos por essas legislações.

A Instrução Normativa Nº 11/2015, emitida pela Secretária Municipal de Educação de Paiçandu, é um marco importante para a promoção da educação inclusiva no município, já que esta normativa estabelece critérios e diretrizes específicos para a designação de professores de apoio permanentes na rede municipal de ensino, com foco na educação especial. Neste contexto, é primordial argumentar a favor da importância dessa instrução, destacando os seus benefícios para a inclusão de alunos com deficiências.

Primeiramente, a instrução normativa baseia-se em preceitos legais que regem a educação especial no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Parecer CNE nº 17/01, a Resolução CNE nº 02/01 e a Deliberação nº 02/03-CIEE. Isso demonstra que a normativa está alinhada com as diretrizes nacionais e os compromissos do país com a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional.

Um dos aspectos mais relevantes da instrução é a sua ênfase na avaliação individualizada da necessidade de designação de professores de apoio permanente. Isso visa a garantir que os recursos sejam direcionados efetivamente para os alunos que realmente necessitam desse suporte, evitando desperdícios de recursos e promovendo uma alocação mais justa de pessoal especializado.

De acordo com a Instrução Normativa Nº 11/2015, —A designação de professor de apoio permanente será avaliada pelo Departamento de Educação Especial/Secretaria Municipal de Educação quanto às condições do aluno com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Cegueira e Surdez assim o recomendarem, nos termos desta Instrução Normativa, tendo em vista que nem todos os alunos com Necessidades Educacionais Especiais necessitam de Professor de Apoio Permanente (Paiçandu, 2015).

Do mesmo modo, a instrução normativa define critérios claros para a designação desses professores, levando em consideração o grau de comprometimento das habilidades dos alunos, sua interação no ambiente educativo e seu acesso ao currículo escolar. Isso demonstra que o apoio seja adequado às necessidades específicas de cada aluno, promovendo o seu desenvolvimento acadêmico e social.

É conveniente evidenciar que a designação do professor de apoio

permanente deverá atender a critérios definidos nesta Instrução Normativa, levando-se em consideração o grau de comprometimento das habilidades psíquicas, sociais e acessibilidade ao ambiente educativo e ao currículo escolar (Paiçandu, 2015). A normativa, em seu art. 4º, estabelece as atribuições dos professores de apoio permanente. São consideradas atribuições do professor de apoio permanente:

- I. O Professor de Apoio Permanente deverá elaborar um plano de trabalho para o aluno que acompanha de forma que possa atender suas necessidades, articulando o Ensino comum com as especificidades individuais tendo como parâmetro os documentos oficiais da SEED/SUED que regem a Educação Especial;
- II. Realizar atividades de locomoção, cuidados pessoais e alimentação dos alunos com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Surdez e Cegueira em articulação com as atividades escolares e pedagógicas, garantindo a participação desses alunos nas diferentes atividades com os demais colegas;
- III. Ter conhecimento prévio e domínio dos conteúdos e temas trabalhados pelo professor da classe comum;
- IV. Atuar como mediador no apoio à complementação dos conteúdos escolares;
- V. Oportunizar autonomia, independência e valorizar as idéias dos alunos desafiando-os a empreenderem o planejamento de suas atividades;
- VI. Prever as ações e acontecimentos, estruturar o uso do tempo, do espaço, dos materiais e da realização das atividades;
- VII. Realizar contatos com os profissionais da saúde, que prestam atendimento ao aluno e orientações aos familiares;
- VIII. Priorizar a necessidade e/ou especificidade de cada aluno, atuando como mediador do processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula junto ao professor (a) regente e ao professor de hora atividade mediante a sistematização de estratégias funcionais, flexibilizações curriculares/metodológicas, dos conteúdos/objetivos, de avaliação, de temporalidade e espaço físico, de acordo com as potencialidades/peculiaridades do aluno, com vistas ao progresso global do mesmo, a fim de potencializar seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social;
- IX. Buscar diferentes formas que facilitem a interação do aluno no processo ensino e aprendizagem;
- X. Participar dos momentos coletivos de organização do trabalho pedagógico da escola, tais como: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos, grupos de estudos das unidades educativas, entre outros;
- XI. Viabilizar a participação efetiva do aluno nas diferentes situações de aprendizagem e na interação no contexto escolar em

atividades extraclasse;

XII. Trabalhar em parceria e de forma articulada com o professor de sala de aula, em que o aluno está inserido;

XIII. Elaborar pareceres e relatórios sobre o aluno em acompanhamento, arquivando-o em pasta própria que ficará sob a responsabilidade da Instituição. (Paiçandu, 2015).

Dessa forma, os professores são responsáveis por elaborar planos de trabalho individualizados, apoiar nas atividades de locomoção, cuidados pessoais e alimentação, além de atuar como mediadores no processo de ensino e aprendizagem. Essas ações são essenciais para garantir que os alunos com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade e se desenvolvam plenamente. É relevante ressaltar que acontecerá a avaliação semestral da necessidade de manutenção do serviço de professor de apoio permanente. Isso permite que a equipe educacional reavalie constantemente o apoio prestado e garanta que ele seja eficaz. A participação das famílias nesse processo também é destacada, promovendo a transparência e a colaboração entre escola e comunidade.

Por fim, a instrução normativa deixa claro que a sua implementação visa a garantir que nenhum aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (nomenclatura do documento), cegueira e surdez seja dispensado na ausência do professor de apoio permanente. Isso é fundamental para assegurar que esses alunos tenham um ambiente educativo inclusivo e se sintam apoiados em sua jornada de aprendizado.

A Instrução Normativa Nº 11/2015 é um instrumento valioso para a efetiva implementação das políticas de educação inclusiva, na medida em que estabelece critérios específicos e direciona recursos de forma precisa, garantindo que os alunos com deficiências tenham acesso a um ambiente educativo que atenda às suas particularidades. Dessa forma, inferimos que sua implementação seja fundamental para o cumprimento desses ideais e para a construção de um futuro mais inclusivo para as gerações vindouras no município de Paiçandu.

Atualmente, o município de Paiçandu atende a uma população estudantil total de 6.414 alunos, abrangendo tanto a educação infantil quanto o ensino fundamental. Dentro desse contingente, 145 alunos são identificados como tendo Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O quadro a seguir apresenta dados referentes ao total de alunos matriculados

em cada Escola Municipal (E.M.) e Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), obtidos pelo Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE), juntamente com o número de alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em cada uma das unidades escolares, obtidas por meio das pastas individuais dos alunos no Departamento de Educação Especial. As informações permitem análises sobre a presença de alunos com TEA nas escolas municipais de Paiçandu.

Quadro 1: Dados de matrículas e diagnósticos de alunos com TEA nas Instituições de Ensino de Paiçandu

ESCOLAS MUNICIPAIS	TOTAL DE ALUNOS	ALUNOS COM TEA
E.M. Vereador Antonio Linares	712	20
E.M. Cátia Gizela Beraldo	253	1
E.M. Lucília Vicentini Ferrari	609	23
E.M. Maria Aparecida Lacal	432	19
E.M. Pedro França	562	9
E.M. Dr. Prudente de Moraes	851	15
E.M. Santos Dumont	93	2
E.M. Padre Angelo Banki	422	13
CENTROS MUNICIPAIS	TOTAL DE ALUNOS	ALUNOS COM TEA
CMEI Claudemiro Braz	489	13
CMEI Francisco Matheus Garcia	434	15
CMEI Helena Fregadalli Dias	98	1
CMEI João Bolognesi	242	9
CMEI João Paulo II	229	6
CMEI José Chiaralo	706	16
CMEI Vereador Anísio Marconi	282	10

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da leitura de documentos internos da Fundação de Educação de Paiçandu, no mês de maio de 2024.

Os dados oportunizam analisar alguns aspectos da Educação do município. À partida, vemos como positivo o fato de alunos diagnosticados com TEA receberem acompanhamento individualizado de um professor especializado em Atendimento Educacional Especializado (AEE). Atualmente, o município conta com 122 professores de AEE, o que demonstra esforços concretos na promoção da inclusão desses alunos.

Essa abordagem possibilita refletir sobre as oportunidades de desenvolvimento que a convivência em ambiente escolar oferece. No entanto, convém considerar a necessidade de estratégias que garantam a efetivação da inclusão, assegurando que as subjetividades dos alunos sejam observadas e respeitadas.

Conforme preconiza a Teoria Histórico-Cultural inaugurada por Vygotsky (1978), embora o percurso rumo ao desenvolvimento seja o mesmo para todos os seres humanos, é necessário investir em caminhos alternativos em alguns casos, de modo a atender às necessidades específicas de cada aluno. Esse será o tema abordado na seção seguinte.

3. APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO ESCOLAR: O ALUNO TEA EM SALA

A educação desempenha papel fundamental na formação e no desenvolvimento dos indivíduos, independentemente de suas características e condições. Ela é, antes de tudo, um processo contínuo que visa, ao transmitir conhecimento, a promover o desenvolvimento.

Diante disso, a educação na perspectiva da inclusão se mostra fundamental para garantir igualdade de oportunidades a todos os alunos. Ao reconhecer e atender às diversas habilidades e desafios individuais, a educação especial dentro da abordagem inclusiva promove um ambiente de aprendizado adaptado e acessível. Isso fortalece a autoestima e a confiança dos alunos com deficiência, ao mesmo tempo em que enriquece o ambiente educacional como um todo, ao valorizar a diversidade e promover a compreensão mútua.

Além de oferecer suporte personalizado (paradigma da inclusão), a educação especial destaca a importância da diversidade dentro e fora da sala de aula. Ao promover a empatia e o respeito pelas diferenças individuais, contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Por meio das mediações na educação especial, os alunos são capacitados não somente a superar desafios específicos, como também a se tornarem agentes de mudança, promovendo uma cultura de inclusão e equidade em todos os aspectos de suas vidas.

O percurso histórico das pessoas com deficiência tem sido marcado por uma luta contínua por direitos e reconhecimento de sua cidadania, em meio a diferentes culturas e sociedades. Segundo Fernandes, Schlesener, Mosquera (2011), o termo “cultura”, derivado etimologicamente do verbo latino “colere”, que significa “cultivar” ou “habitar”, estando, intrinsecamente, ligado à maneira como uma sociedade se forma e evolui, influenciando diretamente o processo educacional de seu povo.

Nesse contexto, cultura e educação estão intimamente associadas, sendo a pesquisa um elemento significativo na produção e transformação cultural. Conforme destacado por Vieira Pinto (1979), a cultura é uma construção humana, um bem distribuído pela sociedade aos seus membros e também um bem de produção. Ela é produto do existir humano, desenvolvendo-se desde o processo orgânico até o social, estimulando ações e garantindo a sobrevivência da espécie.

Na perspectiva sócio-histórica de Leontiev (1979), a transmissão de conhecimento é essencial para que cada geração comece sua vida em um mundo já construído pelas gerações anteriores, participando ativamente do trabalho e modificando a natureza para atender às suas necessidades.

Ao longo da história, a trajetória das pessoas com deficiência foi permeada por preconceitos e discriminações, desde a imagem de deformidade física e mental até práticas como o abandono e a exploração. A religião desempenhou papéis variados, desde a aceitação e acolhimento até a atribuição de deficiências como castigo divino. Com o advento do cristianismo e do humanismo, surgiram movimentos em prol da caridade e do tratamento humanizado das pessoas com deficiência. O paradigma da institucionalização deu lugar a um enfoque nos serviços especializados, visando à reabilitação e à educação desses indivíduos (Fernandes; Schlesener; Mosquera, 2011).

No século XX, avanços significativos foram alcançados, especialmente, no campo das ajudas técnicas e da educação especializada. Movimentos pela defesa dos direitos humanos e da inclusão social das pessoas com deficiência ganharam força, resultando em mudanças de paradigmas e práticas assistenciais. Atualmente, há um reconhecimento crescente da importância da participação ativa e da integração das pessoas com deficiência na sociedade, embora desafios persistam.

Nesse sentido, o desenvolvimento de políticas inclusivas e a conscientização sobre a diversidade humana são fundamentais para promover uma sociedade mais justa e igualitária. O desenvolvimento dos direitos e da inclusão das pessoas com deficiência ao longo da história reflete as transformações sociais e culturais das sociedades. Inicialmente marcada por preconceitos e segregação, a trajetória desses indivíduos foi permeada por lutas por reconhecimento e igualdade de direitos.

A cultura, entendida nessa perspectiva como um produto da existência humana, influenciou diretamente na forma como as pessoas com deficiência eram percebidas e tratadas ao longo do tempo. Ao longo dos séculos, diversas concepções foram adotadas em relação à deficiência, desde interpretações religiosas que viam a deficiência como castigo divino até paradigmas sociais que promoviam a segregação e a institucionalização desses indivíduos. No entanto, avanços significativos foram alcançados com o surgimento de movimentos que

defendiam os direitos humanos e a inclusão social.

A partir do século XX, com o avanço dos estudos sobre deficiência e o reconhecimento de suas potencialidades, emergiram novos paradigmas voltados para a integração e inclusão dessas pessoas na sociedade. Nesse contexto, as contribuições de Vygotsky (1997) foram cruciais ao enfatizar o papel das relações sociais e das interações humanas no desenvolvimento da criança com deficiência, além da especificidade desse processo em casos de deficiência. Em seus “Fundamentos da Defectologia”, o teórico buscou compreender o desenvolvimento infantil e demonstrar cientificamente que os processos de desenvolvimento são os mesmos para todas as pessoas, independentemente de patologia.

A até então predominante abordagem quantitativa, que focava na medição do grau de redução do intelecto, sem considerar a complexidade e a diversidade das deficiências, foi questionada e abriu espaço para uma abordagem qualitativa. Esta mudança de paradigma reconhece que as crianças com deficiência não são simplesmente menos desenvolvidas, mas desenvolvidas de maneira diferente. Ao adotar essa abordagem, a defectologia contemporânea abre espaço para uma compreensão mais profunda das necessidades e potenciais das crianças com deficiências, resultando em estratégias mais eficazes de intervenção (Vygotsky, 1997).

No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), indivíduos frequentemente enfrentam desafios significativos desde cedo na vida, de modo particular, em áreas cruciais como comunicação e interação social. É fundamental reconhecer que algumas pessoas podem nascer com uma “deficiência primária”, como é frequentemente descrito o TEA, que afeta essas habilidades essenciais de maneira persistente.

Para apoiar o desenvolvimento desses indivíduos, é essencial implementar mediações e práticas pedagógicas que possam ajudá-los a superar ou minimizar essas dificuldades. De acordo com Vygotsky (1978), o desenvolvimento cognitivo e social ocorre por meio de interações ativas com o ambiente e mediações culturais. Vygotsky introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se refere à distância entre o que uma pessoa pode alcançar de forma independente e o que pode alcançar com o apoio adequado de um guia mais experiente.

Nesse contexto, as mediações pedagógicas no TEA desempenham um papel-chave na criação da ZDP, oferecendo suportes personalizados que permitem aos

indivíduos com TEA desenvolverem suas habilidades de maneira progressiva e adaptada às suas necessidades específicas. Isso inclui ajustes no currículo escolar, uso de tecnologias assistivas, como dispositivos de comunicação aumentativa e alternativa, e estratégias que enfatizam a visualização e a estruturação clara das atividades.

A compensação no contexto do TEA, portanto, envolve adaptar o ambiente educacional e social para fornecer suportes personalizados que ajudem a superar ou mitigar as dificuldades específicas. Isso inclui a personalização do ensino, ajustando o currículo e as atividades de aprendizagem para atender às necessidades individuais de cada aluno com TEA, conforme preconizado por Vygotsky (1978). A utilização de suportes visuais, sistemas alternativos de comunicação e tecnologias assistivas também reflete a abordagem vygotskiana de utilizar ferramentas culturais para promover o desenvolvimento cognitivo e comunicativo.

Para compensar as dificuldades do TEA de maneira eficaz, é necessário criar um ambiente educacional que reconheça e valorize as habilidades individuais de cada aluno. Isso implica não só em oferecer suporte adaptativo, mas também em promover a autonomia e o crescimento contínuo. Estratégias como o ensino estruturado, a implementação de rotinas previsíveis e o desenvolvimento de habilidades de autogestão são essenciais para capacitar os alunos com TEA a atingirem seu potencial máximo e a integrarem-se de forma significativa na escola e na comunidade.

Diante disso, a supercompensação considera a capacidade do organismo e da psique de transformar desafios em oportunidades de crescimento e fortalecimento. Nesse ponto, deficiências não são apenas fraquezas, mas também fontes de forças e capacidades. Por meio da superação de obstáculos e dificuldades, as crianças com deficiência podem alcançar um desenvolvimento superior. Por exemplo, pessoas cegas frequentemente desenvolvem habilidades táteis e auditivas mais aguçadas para compensar a falta de visão. Essa perspectiva otimista ressalta a importância de focar nos recursos e potenciais das crianças, em vez de apenas em suas deficiências.

Além disso, a defectologia contemporânea reconhece a importância de considerar no desenvolvimento das crianças com deficiência, o que inclui a luta contra o sentimento de menos-valia e a adaptação social. Compreender cada momento do desenvolvimento da criança em relação ao passado e ao futuro é

essencial para fornecer intervenções eficazes que promovam seu bem-estar e desenvolvimento.

Outro ponto fulcral é o reconhecimento da insuficiência motora como uma nova forma de anormalidade infantil. Estudos têm demonstrado que o desenvolvimento motor pode desempenhar um papel determinante na compensação de deficiências intelectuais. Isso ressalta a complexidade do desenvolvimento infantil e a importância de considerar todas as dimensões do desenvolvimento ao fornecer intervenções educacionais e terapêuticas.

Além desses aspectos, a cultura desempenha um papel fundamental na vida das crianças com deficiência. Enquanto as crianças sem deficiência se desenvolvem naturalmente em sintonia com a cultura, as crianças com deficiência enfrentam desafios significativos de enraizamento cultural devido à inadequação de seus órgãos e funções para as demandas culturais. Para superar essas dificuldades, são necessárias formas culturais singulares, como o alfabeto Braille e a datilologia, para auxiliar no desenvolvimento cultural das crianças cegas.

Sendo assim, a educação especial tem buscado abordagens pedagógicas mais eficazes para crianças com deficiência. Esta evolução destaca a importância de uma abordagem mais abrangente e individualizada, que reconheça as capacidades e potenciais das crianças com deficiência. Isso não se limita a transformar a educação dessas crianças, mas impacta a maneira como a sociedade as percebe, promovendo uma maior inclusão e aceitação.

As contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a educação especial na perspectiva inclusiva enfatizam a importância das relações sociais, das mediações pedagógicas e da cultura no desenvolvimento e na formação do indivíduo, considerando suas particularidades e potencialidades, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas. Nesse contexto, é resolutivo compreender que o desenvolvimento da criança com deficiência não se limita a uma abordagem quantitativa, mas requer uma compreensão da igualdade-diferença e o reconhecimento da necessidade de condições peculiares para seu desenvolvimento.

Em vista disso, a perspectiva de Vygotsky (1978) reconhece a importância da mediação social, do trabalho e da cultura no desenvolvimento pleno do indivíduo, independentemente de suas diferenças. Essa abordagem destaca a necessidade de se criar condições especiais e recursos adequados para promover o desenvolvimento integral de cada criança, valorizando suas potencialidades e

contribuições para a sociedade. A educação inclusiva não se trata apenas de buscar proporcionar oportunidades iguais, mas também de celebrar a diversidade e a singularidade de cada indivíduo.

Nessa conjuntura, é preponderante reconhecer que cada aluno é único, com suas próprias necessidades, habilidades e desafios. Isso é especialmente relevante ao considerarmos os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que apresentam uma condição neurológica que pode influenciar a comunicação, a interação social e o comportamento. Portanto, é essencial oferecer estímulos devidamente organizados e adaptados às suas necessidades específicas. Estratégias de ensino diferenciadas, comunicação alternativa, suporte social e emocional, além de intervenções comportamentais, são fundamentais para promover seu desenvolvimento.

A abordagem centrada no aluno e na compreensão de suas habilidades e desafios individuais é condição *sine qua non*. Isso implica reconhecer e valorizar as potencialidades de cada aluno, enquanto se oferece o suporte necessário para superar suas dificuldades. Além disso, a colaboração entre educadores, profissionais de saúde e famílias é fundamental para garantir uma abordagem integrada e abrangente.

Ao analisar a Proposta Pedagógica Curricular (PPC), é possível observar que o município de Paiçandu fundamenta sua prática pedagógica na Teoria Histórico-Cultural e em concepções contemporâneas de educação, o que se reflete em uma abordagem abrangente e integradora em relação ao acesso à escola, ao currículo e à permanência dos alunos.

Primeiramente, o município se compromete com o acesso universal e igualitário dos alunos à educação. Isso vai além da simples matrícula, envolvendo o desenvolvimento de políticas que eliminam barreiras físicas, econômicas, sociais e culturais. O objetivo é criar um ambiente acolhedor e inclusivo onde todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente (Paiçandu, 2020).

Em relação ao acesso ao currículo, é conveniente dizer que o município adota um currículo flexível e adaptável. Reconhecendo as diversas necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos, o currículo é concebido como um instrumento essencial para promover o desenvolvimento integral. A interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos são enfatizadas nos documentos que orientam a organização escolar, promovendo uma educação crítica e reflexiva. É importante

salientar que a Proposta Pedagógica Curricular do Município de Paiçandu está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Paraná e legislações educacionais vigentes (Paiçandu, 2020).

Além do acesso, o município valoriza a permanência dos alunos no ambiente escolar. Para isso, são implementadas nas unidades de ensino estratégias que visam a criar condições favoráveis para que os alunos se sintam motivados, valorizados e apoiados em sua jornada educacional. Independentemente das circunstâncias individuais, todas as medidas são tomadas para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de concluir seus estudos (Paiçandu, 2020).

A flexibilização curricular é um princípio chave adotado pelas Unidades de Ensino. Isso permite que o currículo seja ajustado para atender às necessidades específicas dos alunos, incluindo aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. Métodos de ensino adaptados, avaliações diferenciadas e recursos educacionais acessíveis são utilizados para garantir a inclusão e o sucesso de todos os alunos (Paiçandu, 2020).

A concepção de currículo do município reflete uma visão integradora, combinando os princípios da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky com abordagens contemporâneas de educação. Nos documentos institucionais, o currículo é descrito não somente como um veículo para o aprendizado acadêmico, mas também como um meio para desenvolver habilidades sociais, éticas e emocionais essenciais para a participação ativa na sociedade (Paiçandu, 2020).

Diante disso, de acordo com Paiçandu (2020), o município incorpora explicitamente as políticas públicas de inclusão em suas práticas pedagógicas. Isso inclui o desenvolvimento de estratégias que garantem o acesso equitativo à educação e o apoio efetivo à inclusão de alunos com deficiência especiais, buscando garantir o acesso à educação, assim como ao currículo e à permanência dos alunos, fortalecendo assim uma educação de qualidade que atenda às demandas contemporâneas e às necessidades individuais de todos os alunos. Nesse sentido, garantir o acesso à escola, o acesso ao currículo e a permanência dos alunos são pilares essenciais para promover uma educação de qualidade e inclusiva.

A educação desempenha, portanto, um papel premissório no desenvolvimento de indivíduos com TEA. Ao reconhecer e respeitar suas diferenças individuais, proporcionando um ambiente de aprendizagem acolhedor e acessível, é

possível ajudá-los a alcançar seu potencial. Para tanto, é imprescindível compreender o Transtorno e suas implicações à Educação.

3.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E SUAS IMPLICAÇÕES À EDUCAÇÃO

Como visto até aqui, o TEA é uma condição complexa e heterogênea que, ao longo das últimas décadas, vem instigando reflexões, sobretudo, no campo da educação. Em vista disso, é oportuno, neste estudo, discuti-lo sob a ótica de suas implicações educacionais, abordando desde suas primeiras definições até as abordagens contemporâneas que buscam promover a inclusão e o desenvolvimento integral de crianças e jovens com o transtorno.

Nesse sentido, Keinert e Antoniuk (2012) explicam que o autismo é reconhecido como um distúrbio do neurodesenvolvimento que geralmente se evidencia nos primeiros anos de vida, embora possa surgir nos primeiros meses. As origens do transtorno são multifacetadas e ainda não há um consenso definitivo na comunidade acadêmica e clínica sobre suas causas. Dessa forma, o autismo é caracterizado por uma variedade de sintomas comportamentais, sendo comuns déficits nas áreas social, comunicativa e comportamental.

Segundo Moraes (2003), o termo autismo foi usado pela primeira vez por Ernst Bleuler, em 1911, para descrever um dos sintomas da esquizofrenia, caracterizado pelo isolamento social. Entretanto, os pioneiros na descrição do autismo foram Leo Kanner³ (EUA), 1943, e Hans Asperger⁴ (Áustria), 1944. Em seus

³ Leo Kanner, um psiquiatra austríaco-americano, foi um pioneiro na psiquiatria infantil, nascido em 1894 e falecido em 1981. Em 1943, ele publicou um estudo seminal descrevendo um grupo de crianças com comportamentos distintos, como dificuldades severas na interação social, comportamentos repetitivos e foco intenso em objetos específicos. Kanner introduziu o termo “autismo” para descrever essa condição, sugerindo que essas crianças pareciam viver em um mundo próprio, isoladas das relações humanas convencionais. Seu trabalho estabeleceu as bases para o reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e influenciou profundamente a psiquiatria infantil nos EUA, enfatizando uma abordagem empática no tratamento de crianças com necessidades psiquiátricas especiais. Além de sua pesquisa inovadora, Kanner foi um defensor dos direitos das crianças com distúrbios psiquiátricos, provocando mudanças significativas na percepção e tratamento dessas condições, deixando um legado duradouro no campo da psiquiatria infantil e no estudo do autismo.

⁴ Hans Asperger foi um psiquiatra austríaco conhecido por ter identificado e descrito um conjunto de características que mais tarde foram denominadas como Síndrome de Asperger, um transtorno do espectro autista. Ele trabalhou principalmente com crianças e adolescentes com dificuldades sociais e comportamentais, observando padrões de comportamento que hoje são reconhecidos como parte do espectro autista de alta funcionalidade. Durante a Segunda Guerra Mundial, Asperger trabalhou no Hospital Infantil de Viena, onde suas pesquisas foram conduzidas sob o regime nazista. Há registros

trabalhos, os autores analisavam crianças que apresentavam características como forma particular de comunicação, dificuldade de adaptação ao meio social, movimentos motores estereotipados e caráter enigmático e irregular das capacidades intelectuais.

Como informam Assumpção e Pimentel (2000), Leo Kanner descreveu o autismo como “[...] distúrbios autísticos do contato afetivo”, caracterizando-o por autismo extremo, obsessividade, estereotipias e ecolalia. Kanner, segundo as autoras, visualizou inicialmente o autismo como uma forma de psicose, relacionada a fenômenos da linha esquizofrênica.

Assumpção e Pimentel (2000) apontam que, em 1956, Kanner continuou a descrever o quadro como uma “psicose”, diferenciando-o de outros quadros deficitários sensoriais e ligados às oligofrenias, ainda considerando-o uma verdadeira psicose. No entanto, as primeiras mudanças nessa concepção surgiram em 1976, com Ritvo, que relacionou o autismo a um déficit cognitivo, afastando-se da ideia de psicose e considerando-o um distúrbio do desenvolvimento.

A partir da década de 1980, o entendimento do autismo foi profundamente influenciado por teorias cognitivas, especialmente, as propostas por Frith e Baron-Cohen. Estas teorias destacaram a importância dos déficits cognitivos na compreensão dos sintomas comportamentais do autismo, afastando-se ainda mais da concepção inicial de Kanner como uma psicose.

É importante salientar, como observa Kajihara (2014), embora haja diferenças específicas entre as duas condições, a transição no comportamento das pessoas com esquizofrenia é um processo gradual, que surge após pelo menos dois anos de desenvolvimento sem intercorrências significativas. Por outro lado, as crianças autistas demonstram desde cedo um isolamento extremo e uma falta de resposta social. Como indicado pela autora, enquanto os indivíduos esquizofrênicos enfrentam seus conflitos retirando-se do mundo ao qual estavam conectados, as crianças autistas gradualmente começam a se conectar com um mundo que lhes pareceu estranho desde o início de suas vidas (Kajihara, 2014, p. 35).

Assumpção e Pimentel (2000) promovem uma interessante discussão sobre

que sugerem que Asperger cooperou com as autoridades nazistas, incluindo a referência a ele ter enviado crianças com deficiências para o regime de eutanásia nazista, conhecido como Aktion T4, o que resultou na morte de muitas delas. Embora haja controvérsias e debates sobre o nível de sua colaboração e o contexto de suas ações durante esse período, é amplamente aceito que Asperger teve alguma forma de colaboração com o regime nazista, embora também se saiba que ele tenha tentado proteger alguns de seus pacientes autistas.

epidemiologia, etiologia, diagnóstico diferencial e tratamento do autismo. Estes aspectos são apresentados de forma aprofundada, fornecendo uma visão abrangente das diferentes perspectivas e debates que moldaram nosso entendimento do autismo ao longo do tempo.

Segundo Dambros (2018), a relação entre autismo e psicose foi tema de debate inicial, mas, posteriormente, passou a ser considerado como um distúrbio do desenvolvimento, não mais uma psicose. Entre as décadas de 1930 e 1960, o autismo era erroneamente associado a problemas na relação afetiva entre pais e filhos, conhecido como síndrome da “mãe geladeira”.

A propósito, o documentário “Le Mur” (O Muro) explora o conceito de “mãe geladeira” à luz de teorias ultrapassadas da psicanálise sobre o autismo. Esse termo descreve mães vistas como emocionalmente distantes, frias ou negligentes em relação aos filhos. Correntes psicanalíticas, como a de Bruno Bettelheim, sugeriam que o autismo poderia ser causado por uma dinâmica familiar disfuncional, especialmente pela presença de uma “mãe esquizogênica” — uma figura materna emocionalmente fria e distante.

Essa visão responsabilização indevida das mães causou danos significativos às famílias de crianças autistas, gerando culpa e estigma injustificados. Contudo, pesquisas subsequentes contrapõem completamente essa teoria, evidenciando que o autismo é um distúrbio neurológico complexo, com causas principalmente genéticas e ambientais, não vinculado a fatores emocionais ou parentais.

Outro mito sobre a origem do autismo, de acordo com Dambros (2018), foi a ligação com a vacinação, que foi refutada pela comunidade científica devido a falhas metodológicas e éticas que sustentavam as conclusões. Mediante o exposto, embora a gênese do transtorno seja amplamente estudada, não há uma etiologia definida, ainda que exista um consenso geral sobre uma base genética que afeta o desenvolvimento cerebral, resultando em dificuldades sociais, de comunicação e comportamentos repetitivos. Evidências como a alta incidência no sexo masculino, a maior ocorrência em irmãos de pacientes com TEA e a alta taxa de concordância entre gêmeos monozigóticos sugerem um perfil genético para o transtorno.

De acordo com Keinert e Antoniuk (2012), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição com maior incidência em indivíduos do sexo masculino, e com níveis de gravidade diversos. Mesmo que a causa não esteja claramente determinada, temos conhecimento de que a intervenção feita de maneira precoce

beneficia o progresso da criança, resultando em uma mudança significativa na qualidade de vida da criança e de seu núcleo familiar.

No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) aparece como uma condição neurodesenvolvimental reconhecida por afetar a comunicação social, a interação e o comportamento. Segundo o Manual, o Transtorno é caracterizado por uma série de critérios e diagnósticos específicos (APA, 2015).

É importante ressaltar que o DSM-5 reconhece a variação na gravidade dos sintomas do TEA e, portanto, permite o diagnóstico de diferentes níveis de gravidade, classificados como “requerendo suporte” (nível 1), “requerendo suporte substancial” (nível 2) e “requerendo suporte muito substancial” (nível 3), com base no grau de suporte necessário para a comunicação social, a interação social e os padrões restritos e repetitivos de comportamento. Ademais, o diagnóstico do TEA requer uma avaliação abrangente e multidisciplinar, levando em consideração informações clínicas, observações diretas, entrevistas com pais ou cuidadores, e, quando apropriado, avaliações psicológicas e neurológicas adicionais.

Por outro lado, o manual não classifica o autismo como um transtorno de epidemiologia específica. Em vez disso, ele descreve os critérios diagnósticos para o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e fornece orientações para profissionais de saúde mental e outros profissionais sobre como diagnosticar o TEA com base em critérios comportamentais observáveis.

Paralelamente, o DSM-5 reconhece o TEA como um espectro de condições neurodesenvolvimentais caracterizadas por déficits persistentes na comunicação social e na interação social, juntamente com padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. A prevalência do TEA tem sido objeto de estudos epidemiológicos em várias regiões do mundo, mas não há uma prevalência universalmente aceita em todos os países.

De acordo com dados recentes, a prevalência do TEA tem aumentado em muitas partes do mundo, embora seja incerto até que ponto isso se deve a um aumento real na incidência ou a uma melhoria na identificação e diagnóstico do transtorno. A epidemiologia do autismo é um campo em evolução, com pesquisas contínuas buscando entender melhor a prevalência, os fatores de risco e os determinantes do TEA em diferentes populações e contextos.

Embora o padrão de desenvolvimento varie, com crianças com déficits cognitivos mais graves apresentando maior desafio, a maioria dos indivíduos pode melhorar com o tempo, embora questões de comunicação e sociabilização possam persistir ao longo da vida.

No que diz respeito à intervenção pedagógica, clínica e farmacológica, há uma variedade de abordagens recomendadas para diferentes estágios da vida do paciente, associadas às áreas mais afetadas da criança e ao nível de suporte. Para crianças pequenas, as prioridades incluem terapia da fala, desenvolvimento da interação social, educação especial e apoio familiar. À medida que avançam para a adolescência, o foco se desloca para o desenvolvimento de habilidades sociais, terapia ocupacional e questões relacionadas à sexualidade. Na fase adulta, temas como moradia e gestão de tutela tornam-se relevantes para garantir o suporte contínuo e adequado ao indivíduo afetado pelo espectro autista.

Bosa (2006) afirma que é indispensável considerar as múltiplas opções de intervenção disponíveis, desde abordagens individualizadas até clínicas multidisciplinares. A eficácia do tratamento depende da experiência e do conhecimento dos profissionais, bem como de sua capacidade de trabalhar em equipe e com a família.

No entanto, a controvérsia, muitas vezes, surge durante o processo diagnóstico, destacando a importância de uma abordagem colaborativa e consistente. Independentemente do método escolhido, os principais focos do tratamento incluem estimular o desenvolvimento social e comunicativo, melhorar o aprendizado e a capacidade de solucionar problemas, reduzir comportamentos disruptivos e ajudar as famílias a lidar com o autismo.

No que diz respeito à habilidade de comunicação, diversas técnicas e sistemas são utilizados, desde sistemas baseados em sinais e figuras até dispositivos computadorizados. Estratégias específicas são adaptadas às necessidades individuais da criança, visando a melhorar sua comunicação e compreensão do mundo ao seu redor. No entanto, é importante reconhecer que, embora essas intervenções possam trazer melhorias, a generalização dos resultados nem sempre é garantida.

Nesse sentido, o debate em torno da educação de crianças autistas tem sido pauta de discussões constantes, principalmente, no que diz respeito à integração escolar versus escolas especializadas. Esta questão central traz à baila uma série

de considerações que precisam ser cuidadosamente ponderadas.

Em primeiro lugar, é fundamental reconhecer a importância do aprendizado e da capacidade de solucionar problemas para o desenvolvimento das crianças autistas. Diante disso, o tempo investido em uma sala de aula, trabalhando em uma matéria específica, está diretamente correlacionado com a melhoria nessas áreas, especialmente na inteligência verbal. Este é um ponto central, pois demonstra que com o devido suporte e estruturação, crianças autistas podem alcançar avanços significativos em seu desenvolvimento acadêmico.

A experiência da inclusão escolar proporcionada pela atual Política de Educação Especial indica que a exposição a ambientes inclusivos pode trazer benefícios, como a oportunidade de aprender com os colegas e desenvolver habilidades de imitação. No entanto, há o risco de que a criança seja alvo de bullying ou se sinta deslocada, o que pode afetar negativamente seu bem-estar emocional e seu desempenho acadêmico, isso requer atenção dos profissionais envolvidos.

De acordo com Vasconcelos (2022), a regulação emocional (RE) é irrenunciável para o manejo das emoções em diversas situações da vida. Segundo o Modelo Processual de Regulação Emocional de James Gross, a RE envolve processos cognitivos que influenciam como as pessoas experimentam, expressam e controlam suas emoções. Isso inclui desde a seleção de situações até a modulação das respostas emocionais.

Vasconcelos (2022), ainda salienta que indivíduos com TEA frequentemente apresentam dificuldades na regulação emocional, demonstrando estratégias mal adaptativas como ruminação, evitação e negação. Pesquisas indicam que esses indivíduos utilizam menos e de forma menos flexível as estratégias de RE comparados a seus pares neurotípicos. Esses déficits podem ser exacerbados pela inflexibilidade comportamental, dificuldades na leitura de pistas sociais e na capacidade de reconhecer emoções alheias, características comuns no TEA.

Diante disso, a redução de comportamentos desafiadores em crianças autistas é fundamental para melhorar seu aprendizado e facilitar seu acesso às oportunidades do cotidiano. Compreender a função desses comportamentos, como indicadores de necessidade de ajuda ou de expressão de desconforto, é essencial para direcionar intervenções eficazes.

Estudos demonstram que muitos comportamentos desafiadores têm uma função comunicativa importante e são evocados devido à comunicação deficiente,

não sendo atos deliberados de agressão. É imperativo implementar estratégias que ensinem às crianças autistas meios alternativos de comunicação, visando a reduzir comportamentos desafiadores. Embora haja evidências da eficácia dessas abordagens, é necessário considerar suas limitações, como a dificuldade em identificar as causas idiossincráticas ou multifuncionais desses comportamentos.

No contexto social, Oliveira (2020) destaca que crianças autistas enfrentam desafios adicionais, como dificuldades em fazer amigos e compreender as emoções e pensamentos dos outros. O treinamento de habilidades sociais, segundo as postulações do autor, é mais eficaz quando realizado em situações específicas, ainda que, geralmente, tenha efeitos limitados, devido à dificuldade das crianças em generalizar as habilidades adquiridas.

Por essa razão, pensar na família da criança autista é primordial nesse processo, sendo fundamental oferecer suporte às famílias que cuidam de crianças autistas, pois enfrentam uma sobrecarga significativa, especialmente as mães. Não sem razão, o estresse parental pode afetar o desenvolvimento da criança, tornando essencial fornecer apoio emocional e recursos para solucionar problemas. Estratégias para lidar com o estresse familiar incluem reestruturar papéis, regras e padrões de interação, bem como fornecer suporte social e informações sobre o autismo.

Seja como for, atrasos no diagnóstico têm implicações práticas significativas, pois intervenções precoces podem ajudar a prevenir comportamentos disruptivos e desenvolver estratégias de comunicação eficazes desde cedo. Além disso, estudos mostram que o nível de comunicação e as habilidades cognitivas durante os anos pré-escolares são preditores importantes do desenvolvimento subsequente.

Portanto, é fundamental aumentar os esforços na identificação e intervenção precoces para crianças com autismo, visando a garantir o melhor resultado possível para o seu desenvolvimento. Diretrizes práticas para profissionais de saúde na comunidade são essenciais para alcançar e garantir que crianças com autismo recebam suporte adequado desde cedo.

Pinto *et al.* (2016), abordam o impacto do diagnóstico de autismo em crianças nas dinâmicas familiares, destacando as emoções e desafios enfrentados pelos pais e familiares próximos. O diagnóstico de uma doença ou síndrome crônica, como o autismo, traz consigo uma gama de sentimentos complexos, como frustração, insegurança, culpa, luto, medo e desesperança. Para muitos pais, o nascimento de

um filho representa a idealização de um novo ciclo vital, e quando esse ciclo é interrompido por um diagnóstico de autismo, toda a família é afetada.

Segundo eles, a forma como o diagnóstico é comunicado pelos profissionais de saúde também é relevante. Muitos relatam que a comunicação foi rápida, direta e superficial, sem espaço para discussão ou esclarecimento de dúvidas. A falta de preparação prévia e a ausência de um ambiente propício para a revelação do diagnóstico podem dificultar a aceitação e o entendimento por parte da família.

É importante destacar que a sobrecarga materna no cuidado da criança autista é evidente, com as mães assumindo a maior parte das responsabilidades no dia-a-dia, enquanto outros membros da família podem se afastar devido ao preconceito ou à falta de compreensão sobre o transtorno. A centralidade do cuidado na figura materna pode gerar repercussões físicas e mentais, como dores articulares, insônia, ansiedade e depressão.

Nesse sentido, Nascimento *et al.* (2015) ressaltam que o diagnóstico de autismo em um filho, comumente, desencadeia um processo de luto na família, conforme descrito pela visão analítico-comportamental. Esse luto envolve a adaptação do repertório comportamental da família, incluindo a perda do filho idealizado e a modificação das contingências de reforço. Pais frequentemente enfrentam sentimentos de culpa, incerteza e frustração, experimentando extinção operante em relação às expectativas anteriores sobre a parentalidade.

O conjunto de comportamentos que denominado como luto usualmente acompanha um conjunto de contingências aversivas e a perda de reforçadores importantes, uma vez que a pessoa passa a evitar mais dores e frustrações, e como consequência, passa a diminuir sua atividade cotidiana, não se expondo a contingências com novos e diferentes reforços, emitindo condutas de fuga e esquiva (Nascimento, *et al.* 2015, p. 455).

De qualquer maneira, apesar dos desafios, a aceitação da criança autista pela família e o apoio mútuo entre os membros podem facilitar o processo de adaptação e fortalecer os laços familiares. Sobre isso, os autores também postulam ser necessário que haja uma abordagem mais empática e informada por parte dos profissionais de saúde no momento do diagnóstico, bem como o estabelecimento de redes de apoio que auxiliem no cuidado da criança e na redução da sobrecarga materna.

Nesse cenário, Cossio, Pereira e Rodriguez (2017) discutem as perspectivas

sobre os níveis de participação da família na intervenção precoce (IP), com foco na relação e interação com os profissionais e na participação da família nesses processos de intervenção. A compreensão apresentada é que a maioria das famílias se sente à vontade com os profissionais da equipe de intervenção e valoriza a confiança e o acolhimento proporcionados por eles. Esta relação próxima permite trocas diárias de informações e orientações entre profissionais e pais, contribuindo para uma colaboração eficaz no desenvolvimento da criança.

Os resultados, segundo os autores, indicam que os profissionais devem ter características como abertura, atenção e habilidades de comunicação para construir uma relação de confiança com as famílias. Além disso, a participação ativa das famílias em todas as etapas da IP é enfatizada, mostrando que quando os pais participam na definição de metas, há um maior envolvimento e eficácia no processo de intervenção.

É de fundamental importância a colaboração entre profissionais e famílias na intervenção precoce, enfatizando a necessidade de promover uma relação de confiança, uma participação ativa das famílias em todas as etapas do processo e o reconhecimento e apoio às preocupações e prioridades familiares.

Oliveira (2020), por sua vez, aponta o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma complexidade única que demanda uma abordagem educacional adaptativa e inclusiva. Para o autor, nesta era de educação centrada no aluno, compreender as implicações do TEA na educação torna-se fundamental para garantir a inclusão e o sucesso acadêmico de todos.

É essencial reconhecer que cada indivíduo com TEA é único, com suas próprias necessidades e habilidades. Portanto, a individualização do ensino emerge como um princípio fundamental. Criar Planos de Ensino Individualizados (PEIs) que abordem áreas de dificuldade e explorem as habilidades do aluno torna-se uma prática essencial para promover o progresso acadêmico e social.

Segundo Chiote (2013), a criança é imersa no mundo cultural e simbólico desde o nascimento, e a linguagem é o principal meio pelo qual ela se apropria desse universo. Por meio da mediação semiótica, a criança começa a operar com signos e instrumentos culturais, produzindo novas formas de interação com o meio social e consigo mesma. De acordo com a autora, esses processos de significação são contínuos e fundamentais no desenvolvimento infantil, moldando a maneira como a criança percebe e interage com o mundo ao seu redor (Chiote, 2013).

No entanto, destaca que as concepções tradicionais de autismo muitas vezes associam esse transtorno a noções de desvio e anormalidade, negligenciando as potencialidades da criança com autismo. Romper com essas concepções exige um novo olhar, que reconheça a criança com autismo como um sujeito que pensa, deseja e sente de forma peculiar. A educação especial desempenha um papel de destaque nesse processo, devendo promover experiências significativas que permitam a inserção cultural e a autorregulação da criança com autismo.

É fundamental, pois, observar as formas de interação e significação da criança com autismo no contexto da educação, considerando tanto a linguagem verbal quanto a linguagem corporal. A interação entre sujeitos é mediada pela linguagem, que permite a produção e o compartilhamento de sentidos, sendo essencial para o desenvolvimento e a inserção cultural da criança com autismo. Assim, é necessário adotar uma abordagem pedagógica que não se restrinja à correção de defeitos, mas que valorize as potencialidades e singularidades da criança com autismo, possibilitando seu pleno desenvolvimento no contexto social e cultural em que está inserida.

Além disso, a estruturação do ambiente de aprendizagem desempenha um papel determinante. Os alunos com TEA frequentemente se beneficiam de rotinas consistentes e previsíveis. Portanto, criar um ambiente estruturado, com instruções claras e rotinas estabelecidas, pode reduzir a ansiedade e promover o engajamento acadêmico.

As interações sociais também merecem atenção especial. Muitos alunos com TEA enfrentam dificuldades em interagir socialmente com os colegas. Portanto, é vital oferecer oportunidades de interação social estruturada, que ajudem no desenvolvimento de habilidades sociais e promovam a inclusão dentro da comunidade escolar.

Outro aspecto importante a considerar são as sensibilidades sensoriais. Estímulos sensoriais, como luzes e sons, podem ser avassaladores para alunos com TEA. Portanto, adaptar o ambiente de aprendizagem para levar em conta essas sensibilidades é imprescindível para promover um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo.

As estratégias elencadas passam necessariamente pela questão da formação de professores. Vale mencionar o estudo discutido por Barros, Campos, Leite e Nakamura (2021) em uma turma de Educação Infantil que evidenciou a importância

da participação ativa dos professores nas brincadeiras para criar oportunidades de aproximação e envolvimento da criança autista com seus colegas. Por meio dessa mediação pedagógica, foram estabelecidas inter-relações repletas de significados, promovendo a internalização de regras e o desenvolvimento de processos autorregulatórios por parte da criança autista.

Dessa forma, é possível afirmar que a mediação pedagógica nas instituições de Educação Infantil orienta, por um lado, o aprendizado para as possibilidades de desenvolvimento da criança autista, e, por outro, permite a reelaboração de novos sentidos em relação ao olhar que se lança para a imagem do outro. Para Mahl, Santos e Almeida (2021), a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional é um desafio que requer a implementação de estratégias específicas para garantir que esses alunos possam participar plenamente das atividades escolares e alcançar seu potencial máximo de desenvolvimento.

O papel do professor nesse processo é de suma importância. Além de potencializar habilidades, conhecimentos e experiências que contribuem para o desenvolvimento pleno da criança autista, o professor desempenha um papel fundamental na promoção de uma prática pedagógica centrada na humanização e no reconhecimento da criança como sujeito de direitos e cidadão (Barros, Campos, Leite e Nakamura, 2021).

Barros, Campos, Leite e Nakamura (2021) destacam que a Tutoria por Pares é uma dessas estratégias promissoras, pois envolve a colaboração entre os próprios alunos para apoiar e auxiliar colegas com TEA em seu processo de aprendizagem. Isso cria um ambiente inclusivo em que todos os alunos têm a oportunidade de contribuir e se beneficiar mutuamente.

Além disso, é essencial promover a sensibilização e o diálogo em toda a comunidade escolar para que todos compreendam as necessidades e desafios enfrentados pelos alunos com TEA. Isso pode ser feito por meio de atividades como debates, vivências práticas e reflexões sobre as experiências desses alunos.

De acordo com Chiote (2013), o desenvolvimento infantil, especialmente a criança com autismo, é profundamente influenciado pela linguagem e pela mediação social. Como aponta Vygotsky, a linguagem desempenha um papel fundamental na construção da realidade e na interação com o mundo e com os outros. Ela não só possibilita a comunicação, mas também é um instrumento essencial para a

autorregulação e a organização das ações da criança.

Diante disso, a implementação bem-sucedida da Tutoria por Pares requer critérios específicos de seleção de tutores, formação adequada e acompanhamento constante por parte de profissionais especializados, como professores de Educação Especial. Esses profissionais desempenham um papel fundamental na orientação dos tutores e na garantia de que as necessidades individuais dos alunos com TEA sejam atendidas de forma eficaz.

Os resultados obtidos com a Tutoria por Pares geralmente incluem melhorias no desempenho acadêmico dos alunos com TEA, desenvolvimento de habilidades sociais e maior autonomia. Além disso, essa abordagem promove uma cultura de respeito, solidariedade e inclusão em toda a escola, beneficiando não apenas os alunos com TEA, mas toda a comunidade escolar.

Em decorrência disso, segundo Barros, Campos, Leite e Nakamura (2021), a inclusão efetiva de alunos com TEA requer mais que a mera oferta de serviços especializados, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas, sobretudo, o envolvimento de toda a comunidade escolar e a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas, como a Tutoria por Pares, para garantir que esses alunos tenham acesso igualitário à educação e oportunidades de aprendizagem significativas.

É possível, assim, perceber que a educação inclusiva tem sido um tema de grande relevância no contexto educacional contemporâneo, especialmente quando se trata do desenvolvimento e aprendizado de crianças autistas. No entanto, é fundamental reconhecer que, apesar de estarem imersas em um contexto sociocultural desde o nascimento, as crianças autistas necessitam de uma mediação pedagógica qualificada para se apropriarem da cultura elaborada que as circunda.

Quando falamos sobre inclusão é essencial reconhecer o papel das instituições nesse processo. Tais estabelecimentos não só compartilham a responsabilidade no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem das crianças autistas, como também desempenham um papel elementar na promoção de experiências lúdicas e coletivas que possam minimizar prejuízos secundários decorrentes de ambientes não inclusivos.

Para garantir o sucesso educacional e o desenvolvimento global dos alunos com TEA, a colaboração entre escola, família e profissionais é essencial, como evidenciado por Chiote (2013) e Barros *et al.* (2021). Uma abordagem colaborativa,

que envolva pais, professores, terapeutas e outros profissionais, é fundamental para criar um ambiente de apoio abrangente e inclusivo. É necessário investir na formação e capacitação de professores e outros profissionais da educação. Uma compreensão sólida do TEA e das estratégias educacionais eficazes é essencial para garantir que as necessidades dos alunos com TEA sejam atendidas de forma inclusiva.

Por fim, a educação inclusiva de alunos com TEA exige uma abordagem individualizada e centrada no aluno, que leve em consideração suas necessidades específicas e promova seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional. Esta abordagem, fundamentada na colaboração e no compromisso com a inclusão, é essencial para garantir a promoção do desenvolvimento de todos os alunos. Para tanto, é necessário que profissionais envolvidos com esse ensino compreendam as leis e se envolvam para garantir sua aplicação.

4. INCLUSÃO ESCOLAR E PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

A inclusão na educação, segundo Eniceia Mendes (2007), vai além da simples presença de alunos com deficiência nas escolas de ensino comum, exigindo mudanças profundas no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas para garantir a plena participação de todos no processo de aprendizagem. A autora destaca que a inclusão requer adaptações no currículo, nos métodos de ensino, na organização escolar e nas atitudes dos educadores, visando a oferecer as mesmas oportunidades a todos os alunos, independentemente de suas características ou condições. Mendes enfatiza que a inclusão não se restringe à aceitação física dos alunos, mas promove sua valorização e participação ativa, respeitando a diversidade e transformando continuamente o sistema educacional. Esse processo, segundo a autora, deve envolver toda a comunidade escolar, incluindo professores, gestores e alunos, para assegurar um ambiente educacional acessível, igualitário e inclusivo.

Nesse contexto, o planejamento educacional personalizado torna-se indispensável, especialmente, para alunos com deficiência, destacando o Plano Educacional Individualizado (PEI) como um instrumento central na Educação Especial. O PEI, vale lembrar, oferece uma estrutura adaptada que favorece o desenvolvimento pleno desses alunos e orienta de forma clara a prática pedagógica, consolidando o novo paradigma inclusivo e ampliando o alcance da educação para todos.

Na década de 1970, o foco do planejamento educacional mudou significativamente. Anteriormente centrado no modelo médico de deficiência, que se concentrava nos impedimentos e nos interesses das instituições de atendimento, o planejamento evoluiu com a adoção das filosofias de normalização, integração e inclusão escolar e social. Em vez de focar no déficit causado pela deficiência, o planejamento passou a se concentrar no próprio indivíduo (O'Brien; O'Brien, 2000).

Os primeiros modelos de planejamento centrados na pessoa destacavam a importância de refletir a compreensão da pessoa que recebe o atendimento, promovendo a normalização do ensino no ambiente natural da comunidade, evitando rótulos despersonalizantes e discriminatórios, e enfatizando a construção de relacionamentos e a individualização dos suportes (O'Brien; O'Brien, 2000). Keyes e Owens-Johnson (2003) distinguem entre os modelos de planejamento centrado na instituição e centrado na pessoa, notando uma transição em direção ao

planejamento centrado no indivíduo com o movimento em favor da inclusão escolar.

Rosana Glat *et al.* (2012, p. 84) conceituam o PEI como um “[...] planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazos”.

Trata-se de uma ferramenta essencial para atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo a personalização do ensino e a inclusão. Valadão e Mendes (2018) destacam que o PEI não se limita a garantir o acesso à educação, mas visa a assegurar que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e reter conhecimentos necessários para seu desenvolvimento. A documentação e registros produzidos no PEI promovem e garantem a aprendizagem dos alunos com deficiência, por meio da ação colaborativa de pessoas responsáveis por trabalhar com eles.

No entanto, a implementação eficaz do PEI enfrenta desafios, como a necessidade de formação adequada dos professores e a adaptação das práticas pedagógicas. Para superar esses obstáculos, é essencial recorrer a práticas complementares, como a Comunicação Alternativa e Suplementar, o Desenho Universal da Aprendizagem e o Ensino Colaborativo (Santos *et al.*, 2023).

Em complemento, a Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020, estabelece diretrizes claras para o atendimento das necessidades específicas de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades ou superdotação. O Art. 28-A destaca a necessidade do Plano de Ensino Individualizado (PEI) como um instrumento oportuno para a personalização do ensino. Segundo o artigo:

Art. 28-A Deverá ser adotado, no âmbito do sistema educacional inclusivo, o Plano de Ensino Individualizado - PEI, instrumento de planejamento individualizado, destinado a cada educando com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, elaborado anualmente, em que constarão todos os esforços pedagógicos mobilizados para a aprendizagem do aluno (Brasil, 2020).

O processo de elaboração do PEI envolve várias etapas colaborativas, desde a obtenção de consentimento até a realização de avaliações e a definição de metas (Santos *et al.*, 2023). A Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020,

estabelece algumas metas para a elaboração do Plano Educacional Individualizado:

§1º O PEI deverá contemplar:

- I. a identificação do aluno; II. a avaliação do aluno;
- III. os objetivos mensuráveis de ensino, em termos de habilidades-alvo a serem desenvolvidas;
- IV. os programas de ensino aplicáveis para cada objetivo estabelecido;
- V. os recursos de acessibilidade utilizados para a execução dos programas;
- VI. o protocolo de conduta individualizado;
- VII. as diretrizes para adaptação de atividades e de avdações (Brasil, 2020).

Além disso, o PEI deve ser complementado por um plano de transição na idade adulta do aluno, visando a auxiliar na transição para a vida pós-escolar. É importante destacar que o PEI não deve ser considerado o único recurso para garantir a inclusão escolar, sendo parte de um processo contínuo envolvendo a equipe escolar, a família e o aluno (Santos *et al.*, 2023).

Embora a legislação brasileira estabeleça diretrizes para o PEI, a prática ainda tende a ser mais centrada nos serviços prestados pelo professor de Educação Especial do que nas necessidades individuais dos alunos (Mendes, Ferreira, e Nunes, 2003). Veoltrone e Mendes (2009) alertam para a falta de avaliação e planejamento adequados, que pode levar à exclusão educacional de alunos com deficiência.

Como tem sido indicado, um dos pilares da educação inclusiva é o reconhecimento da necessidade de oferecer uma educação adaptada às necessidades individuais de cada aluno, especialmente àqueles com deficiências ou necessidades especiais. É nesse contexto que o Plano Educacional Individualizado (PEI) ganha destaque como uma ferramenta pertinente (Valadão; Mendes, 2018).

Como mencionado, o PEI não se limita apenas a garantir o acesso à educação, mas visa também a garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de realmente aprender e reter os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento. Isso é alcançado por meio de um plano personalizado que considera as necessidades específicas de cada aluno, identificando seus pontos fortes e áreas que necessitam de apoio, além de estabelecer metas de aprendizagem (Valadão; Mendes, 2018).

Em diversos países, leis específicas garantem o PEI para alunos com deficiência, com foco na adaptação do programa educacional (Tannús; Valadão,

2010). No Brasil, apesar dos dispositivos legais, o planejamento tende a ser mais centrado nos serviços prestados pelo professor de Educação Especial do que nas necessidades individuais dos alunos (Mendes; Ferreira; Nunes, 2003).

Conforme advertem Veoltrone e Mendes (2009), a falta de avaliação e planejamento adequados pode levar à exclusão educacional de alunos com deficiência. Nesse sentido, é aqui proposta uma análise de planejamentos individualizados para alunos com TEA na rede municipal de Paíçandu. É o esforço seguinte.

4.1 O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NAS PRÁTICAS INCLUSIVAS DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE PAIÇANDU – PR

De acordo com a LDB (Lei nº 9.394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2001) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as adaptações curriculares são essenciais para atender às necessidades educacionais de alunos. Em Paíçandu, a importância dessas adaptações é refletida nos encaminhamentos emitidos pelo setor da Educação Especial da Fundação de Educação de Paíçandu para as Unidades de Ensino e consecutivamente pelas práticas adotadas pelas escolas locais, que buscam alinhar o currículo às necessidades individuais dos alunos, respeitando suas características e potencialidades únicas.

Dessa forma, conforme a iniciativa “Adaptação Curricular no Processo de Aprendizagem: um direito do aluno” (Anexo 1), as adaptações curriculares são estratégias importantes para garantir que o ensino seja acessível a todos os alunos. A ideia é que elas não devam ser confundidas com simplificações do currículo, mas sim interpretadas como modificações que visam a proporcionar igualdade de oportunidades de aprendizagem. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Especial (Resolução nº 02/2001), que também se aplicam em Paíçandu, as adaptações podem incluir flexibilizações nos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação ajustados ao desenvolvimento dos alunos.

De acordo com o documento, as adaptações curriculares podem ser classificadas em dois tipos: as de pequeno porte, que são ajustes menores feitos

diretamente pelo professor no planejamento diário, e as de grande porte, que envolvem mudanças significativas no Projeto Político-Pedagógico da instituição. Ambas são fundamentais para garantir que o currículo seja acessível e adequado para todos os alunos, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

Ao discutir a situação de alunos com deficiência intelectual, Zerbato e Mendes (2021) ressaltam que os desafios enfrentados são variados e destaca a importância de estratégias de ensino universais, como o Coensino e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que podem atender a cerca de 80% desses alunos. Contudo, quando essas estratégias não são suficientes, o Plano Educacional Individualizado (PEI) torna-se essencial para garantir o acesso ao currículo padrão e, em casos extremos, adaptar o currículo para atender às necessidades individuais.

Diante disso, as adaptações curriculares são formalizadas e sistematizadas por meio do PEI. É fundamental reconhecer habilidades e necessidades do aluno, metas e recursos necessários. Apesar de existirem diferentes denominações para planos semelhantes, como Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE), o PEI se destaca por sua elaboração coletiva e seu foco no empoderamento do aluno.

Na verdade, o PEI pode ser centrado no serviço ou na pessoa. O primeiro é frequentemente visto como uma formalidade burocrática, enquanto o segundo adota uma abordagem mais personalizada e colaborativa, envolvendo o aluno e sua família. A participação ativa do aluno, dos professores, da equipe gestora e dos familiares é basilar para a elaboração eficaz do PEI. Esse planejamento deve ser baseado em avaliações detalhadas e visa a estabelecer metas de curto, médio e longo prazo, servindo como uma ferramenta fundamental para garantir a inclusão escolar dos alunos com deficiência (Santos *et al.*, 2022).

Cabe frisar que o encaminhamento “Adaptação Curricular no Processo de Aprendizagem: um direito do aluno”, traz orientações detalhadas sobre a adaptação curricular e um modelo de como elaborar o Plano de Educação Individualizado (PEI). Este material visa a proporcionar diretrizes claras para a implementação eficaz dessas adaptações, assegurando que todos os alunos tenham acesso ao currículo de forma adequada às suas necessidades. O documento foi enviado para todos os profissionais de Atendimento Educacional Especializado, com o objetivo de apoiar e orientar o trabalho desses profissionais na promoção de uma educação mais inclusiva e personalizada.

Além do mais, estabelece-se que o PEI deve ser elaborado de forma colaborativa, envolvendo o aluno, a família e os profissionais da escola. Inclui a definição de metas e estratégias e deve ser atualizado periodicamente. A participação ativa da família nas reuniões é essencial para aumentar seu comprometimento e autonomia.

Após a aprovação, o PEI é implementado e deve ser constantemente monitorado e ajustado conforme necessário. Para alunos com 14 anos ou mais, o PEI inclui um Plano de Transição para prepará-los para a vida adulta. O PEI deve abranger todas as fases da escolarização do aluno, com a participação de todos os envolvidos na educação do aluno (Santos *et al.*, 2022).

Dessa forma, o Plano Educacional Individualizado (PEI) desempenha um papel essencial na promoção da inclusão dos alunos com alguma deficiência. Este plano é fundamental para garantir que essas crianças recebam o acompanhamento adequado e que as adaptações curriculares sejam ajustadas para atender às suas necessidades específicas. O PEI prevê objetivos e metas personalizadas, respeitando o ritmo e o estilo de aprendizagem de cada aluno, e busca promover sua autonomia e independência no ambiente escolar.

De acordo com o encaminhamento sugerido pelo município, os passos a serem seguidos para elaboração são os seguintes:

Quadro 2: Etapas para a Elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) segundo Diretrizes Municipais

1. CONHECENDO O ALUNO

2. Dados de identificação: nome do aluno, data de nascimento, escola.
3. Equipe de apoio: profissionais envolvidos na elaboração e implementação do PEI.
4. Histórico: Informações sobre a família, desenvolvimento, saúde e vida escolar.

2. HABILIDADES PRIORITÁRIAS – ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO

(Função Pessoal/social – Área socioemocional/afetiva social; Função cognitiva: Percepção, Atenção, Memória, Linguagem, Função motora; Raciocínio lógico).

- Habilidades e necessidades: Avaliação de habilidades, potenciais e necessidades educacionais (O que o meu aluno(a) deve aprender)
- Como o meu/minha aluno(a) aprende melhor (visual, auditiva, cinestésico) (Como e quando aprender)
- Preferências e interesses: Para que o aprendizado seja motivador e tenha sentido e significado para a criança. (Formas de organização de ensino mais eficientes para o processo de aprendizagem)

<p>3. DEFINIR METAS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM: <i>Descrição clara do objetivo de aprendizagem e das metas que se pretende alcançar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Curto, médio e longo prazo: <i>de acordo com as necessidades e habilidades do aluno.</i> <p>Exemplos: <i>desenvolver habilidades sociais, desenvolver habilidades de autocuidado, de comunicação social, de linguagem receptiva e expressiva, participar de atividades extracurriculares.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação infantil –<i>Especificar o Campo de Experiência que será abordado para atingir os objetivos.</i>
<p>4. ESTRATÉGIAS E AÇÕES (AÇÃO METODOLÓGICA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Detalhar quais ações necessárias (atividades e ou habilidades) que precisam ser desenvolvidas, delimitar os recursos, materiais que serão utilizados).</i>
<ul style="list-style-type: none"> • AVALIAÇÃO • <i>A avaliação pedagógica constituinte a partir das adaptações curriculares e intervenções pedagógicas, que se fizerem necessárias devem se caracterizar como um instrumento capaz de estabelecer as condições de aprendizagem do aluno e a sua relação com a aprendizagem dos conteúdos acadêmicos.</i> • <i>É preciso ter claro o progresso do aluno analisando e descrevendo se os objetivos propostos foram alcançados garantindo a efetividade do Plano Educacional individualizado (PEI).</i>

Fonte: Adaptação curricular no processo de aprendizagem: um direito do aluno – Educação Especial – Fundação de Educação de Paíçandu.

O município de Paíçandu disponibiliza o seguinte modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI), para que seja preenchido de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, garantindo a adequação pedagógica e o suporte necessário ao seu desenvolvimento.

Trata-se, na verdade, de um formulário, que deve ser preenchido de forma personalizada, permitindo que os educadores e profissionais envolvidos adaptem suas estratégias para apoiar o desenvolvimento do aluno com base nas suas necessidades. O modelo, que está retratado na Imagem 1, é disponibilizado no município, contendo uma série de campos e seções. Entre as informações que devem ser preenchidas, estão dados como a identificação do estudante, da respectiva unidade escolar, os professores responsáveis pela regência e pelo apoio permanente, bem como um espaço para o diagnóstico do aluno e suas necessidades específicas. A ficha, de acompanhamento trimestral, permite uma avaliação contínua do progresso do aluno nas áreas socioafetiva, cognitiva, motora e linguística, oportunizando o delineamento de um panorama relativamente detalhado de seu desenvolvimento.

O plano também contempla a definição de intervenções pedagógicas necessárias, como, por exemplo, adaptações nas atividades, eventual auxílio para

manutenção do foco e estimulação de habilidades específicas. Além disso, como pormenorizaremos mais adiante, os profissionais podem registrar a utilização de recursos específicos e outras estratégias didáticas, de modo a garantir que as necessidades de cada aluno sejam devidamente atendidas da melhor forma possível.

Imagem 1: Estrutura do Modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI) de Paiçandu

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE PAIÇANDU
 Avenida: Rua Pedroso de Moraes, 100 - Fone: (11) 3333-1111
 Rua: Rua da Liberdade, 100 - Fone: (11) 3333-1111
 Rua: Rua da Esperança, 100 - Fone: (11) 3333-1111

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO
 Avaliação e Apoio Pedagógico na Educação Especial para o Ensino Fundamental

IDENTIFICAÇÃO

Nome do Aluno: _____
 Endereço: _____
 Data de Nascimento: ____/____/____
 Endereço da Escola: _____
 Escola: _____
 Cidade: _____

NECESSIDADES DE ACOMPANHAMENTO

Diagnóstico: _____
 Intervenções a serem realizadas: _____
 Estratégias: _____

NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO

Adaptação das atividades Apoio para a motricidade do corpo Realização das atividades por intermédio do professor (paralelo)

Realização de trabalhos individuais (Grupos)

Utilização de recursos específicos (Outros)

Outros: _____

FICHA DE ACOMPANHAMENTO TRIMESTRAL - APOIO PERMANENTE

PERÍODO	OBJETOS DE INTERVENÇÃO	INDICADORES DE ACOMPANHAMENTO (OBS)	DIAGNÓSTICO DE AVALIAÇÃO	INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS	DESEMPENHO	RECOMENDAÇÕES	ASSINATURA DO RESPONSÁVEL TÉCNICO
1º TRIMESTRE	ACOMPANHAMENTO	DE 100 A 100					
	INTERVENÇÃO	DE 100 A 100					
	DESEMPENHO	DE 100 A 100					
	MÉTODOS	DE 100 A 100					
2º TRIMESTRE	ACOMPANHAMENTO	DE 100 A 100					
	INTERVENÇÃO	DE 100 A 100					
	DESEMPENHO	DE 100 A 100					
	MÉTODOS	DE 100 A 100					
3º TRIMESTRE	ACOMPANHAMENTO	DE 100 A 100					
	INTERVENÇÃO	DE 100 A 100					
	DESEMPENHO	DE 100 A 100					
	MÉTODOS	DE 100 A 100					

LEGENDA: DE - 100% - Participação em todas as atividades de processo educacional.
 DE - 75% - Participação em algumas das atividades de processo educacional.
 DE - 50% - Participação em algumas das atividades de processo educacional.

Fonte: Plano Educacional Individualizado II disponibilizado pelo município de Paiçandu.

Como se vê, em conformidade com o documento do município para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI), o primeiro passo é a identificação das necessidades e características individuais de cada aluno. A partir disso, realiza-se uma avaliação detalhada, que abrange diagnósticos e análise das demandas específicas do aluno. Essa avaliação é imperativa para a criação de um perfil individualizado, que permite a identificação tanto das dificuldades quanto das habilidades e interesses do aluno. Com base nessa análise, o PEI é construído com objetivos educacionais específicos e adaptados às características e necessidades

do aluno, proporcionando um plano direcionado e eficaz.

Para garantir a eficácia do PEI, utilizam-se metodologias e recursos específicos, que podem incluir ajustes no ritmo das atividades, o uso de recursos visuais e tecnológicos e a adaptação das formas de avaliação.

Outro aspecto relevante é a avaliação constante do progresso do aluno, que permite monitorar seu desenvolvimento e verificar se os objetivos estabelecidos no PEI estão sendo atingidos. A partir dos resultados dessas avaliações periódicas, o PEI pode ser ajustado para atender a novas necessidades ou mudanças no desenvolvimento do aluno, mantendo o plano flexível e adaptado ao contexto.

A participação da família é fundamental para o sucesso do PEI, uma vez que os pais ou responsáveis possuem um conhecimento aprofundado das necessidades e preferências do aluno, podendo contribuir significativamente para o planejamento educacional. Além disso, o PEI deve estar em conformidade com as diretrizes e legislações nacionais e locais sobre educação inclusiva, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), assegurando o respeito aos direitos dos alunos com TEA.

Portanto, a implementação do PEI para alunos com TEA em Paiçandu requer uma abordagem integrada, que abrange a avaliação inicial, a definição de objetivos, a aplicação de estratégias adequadas, a capacitação dos educadores, a avaliação contínua e a colaboração familiar. Todos esses elementos são fundamentais para a criação de um ambiente educacional inclusivo e eficaz, onde cada aluno possa desenvolver seu potencial de forma plena.

Nesse contexto, o papel do Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE), ou Professor de Apoio Permanente, como referido nos documentos da Fundação de Educação de Paiçandu, é fundamental para assegurar a inclusão educacional de alunos com deficiência nas escolas do município. Conforme as diretrizes da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e do Departamento de Educação Especial da Fundação de Educação de Paiçandu, esse profissional é responsável por oferecer suporte pedagógico especializado a alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, como TEA, bem como a alunos com deficiências visuais, auditivas ou transtornos desintegrativos da infância.

Segundo o “Encaminhamento para o trabalho pedagógico do(a) Professor(a) de apoio permanente” (Anexo 2), o Professor de Apoio Permanente desempenha diversas funções essenciais para promover a inclusão e integração dos alunos no

ambiente escolar de ensino comum, com foco em alunos com necessidades intensas e contínuas. Esse apoio inclui colaboração com o professor da sala de aula para desenvolver e implementar estratégias pedagógicas, adaptar o ambiente escolar e ajustar materiais pedagógicos. Além disso, o Professor de Apoio Permanente auxilia na locomoção, alimentação e cuidados pessoais dos alunos, garantindo sua plena participação nas atividades escolares, ao mesmo tempo que promove sua autonomia e independência.

A orientação e o incentivo às famílias dos alunos também fazem parte das responsabilidades do Professor de Apoio Permanente, assegurando o envolvimento dos pais no processo educacional e no acompanhamento clínico necessário ao desenvolvimento do aluno. A participação ativa nas reuniões pedagógicas e no planejamento escolar é outra atribuição importante desse profissional, que busca ajustar as estratégias educacionais de acordo com as necessidades dos alunos.

No âmbito da avaliação, o PEI atua como um instrumento central, definindo as adaptações curriculares necessárias e monitorando o progresso dos alunos em áreas como desenvolvimento cognitivo, emocional e social. A avaliação contínua foca no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socioemocional, com ajustes pedagógicos baseados nas características individuais de cada aluno.

Ao analisarmos o PEI de um Professor de Atendimento Educacional Especializado, notamos compromisso do professor com suas responsabilidades, demonstrando dedicação em atender às necessidades individuais do seu aluno, promovendo um ambiente inclusivo e adaptado às particularidades de cada indivíduo.

Adicionalmente, a Fundação de Educação de Paçandu disponibilizou um exemplo de Plano Educacional Individualizado (PEI) elaborado por uma professora do município (Anexo 3), que demonstra esforço da rede de ensino com a inclusão e a promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos. Este PEI refere-se a um aluno da turma Infantil V de um Centro Municipal de Educação Infantil, que recebe apoio permanente no processo de ensino-aprendizagem. O aluno foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (CID F84.0) e apresenta um hiperfoco em carros, além de habilidades específicas na área da matemática. No entanto, também enfrenta desafios em áreas como atenção, concentração, coordenação motora fina e ampla, e interação social. O plano reflete uma abordagem personalizada, com estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades

específicas do aluno, garantindo o suporte necessário para seu pleno desenvolvimento acadêmico e social.

Além do PEI, foi realizada uma análise do caderno do aluno acompanhado por essa professora, onde se observou que as atividades elaboradas estão diretamente alinhadas às diretrizes estabelecidas no plano. A professora demonstrou um cuidado minucioso ao adaptar as atividades de forma que atendam às necessidades individuais do aluno, promovendo sua participação ativa nas tarefas propostas e garantindo um processo de aprendizagem mais inclusivo e eficiente. Essa integração entre o PEI e o caderno do aluno revela um esforço contínuo na criação de um ambiente educacional que reconhece e valoriza as singularidades de cada aluno, como podemos observar abaixo.

O PEI do aluno foi desenvolvido com o objetivo de atender às suas necessidades específicas, promovendo intervenções pedagógicas adaptadas. Entre as ações propostas, incluem-se a adaptação das atividades, o auxílio para manter o foco, e estímulos nas habilidades sociais e motoras. As atividades pedagógicas realizadas com o aluno incluem a imitação das ações da professora e a utilização de recursos psicomotores e jogos pedagógicos. Tais atividades visam a melhorar suas habilidades cognitivas, sociais e motoras, criando um ambiente de aprendizagem mais adequado às suas necessidades.

As imagens observadas mostram o aluno em diferentes contextos pedagógicos, interagindo com materiais como objetos pequenos, jogos lúdicos e atividades motoras, conforme previsto no PEI (Anexo 4). A presença desses materiais demonstra que as estratégias pedagógicas estão sendo implementadas de acordo com as necessidades identificadas.

Nas fotografias analisadas, tem-se a hipótese que o aluno participa ativamente das atividades propostas, manipulando objetos. Isso está alinhado com os objetivos de aprimorar sua coordenação, conforme definido no PEI.

Assim, por meio da Imagem 2, observa-se que o aluno participa ativamente das atividades propostas, manipulando os objetos de forma engajada, já que é possível ver o caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pela Rede Municipal de Paçandu, onde se vê a fotografia de um aluno recortando uma figura. Essa atividade de recorte é uma prática comum para o desenvolvimento da coordenação motora fina, estimulando o controle e a destreza dos movimentos das mãos e dos dedos.

Além disso, a atividade intitulada “Centopeia das linhas”, há a colagem de um barbante para reproduzir o corpo da centopeia conforme o modelo oferecido pela docente, reforçando o trabalho de habilidades motoras e envolvendo coordenação motora grossa e fina, além de percepção espacial. Na parte inferior do caderno, constam fotos de outras atividades, como o uso de tampinhas de cores diferentes, que o aluno deve posicionar conforme um modelo específico.

Imagem 2: Registros de Atividades para o desenvolvimento da coordenação motora de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu

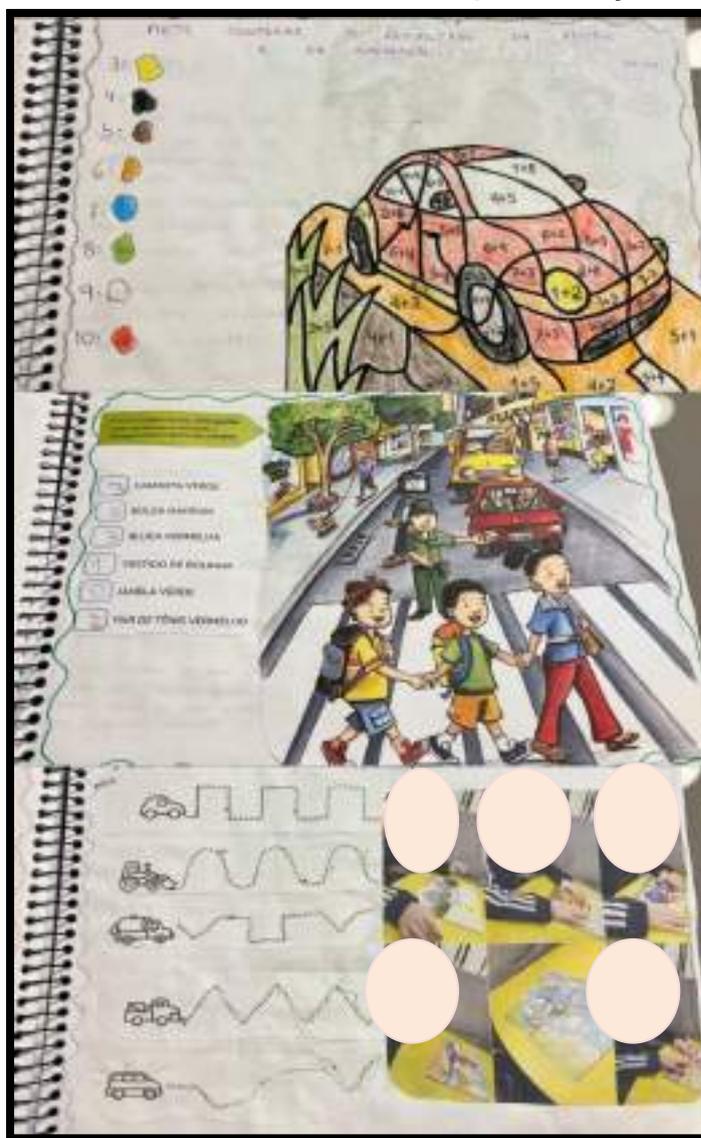


Fonte: Caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pelo Município de Paçandu.

Além disso, é possível perceber por meio das fotografias, a exploração de suas habilidades matemáticas a partir de seu hiperfoco em carros, mostrando que seu interesse está sendo utilizado para engajá-lo nas atividades de aprendizagem.

Assim, a Imagem 3 apresenta uma atividade matemática em que o aluno deve pintar partes de um carro de acordo com os resultados de operações de adição e subtração. Na segunda atividade, que envolve cores, o aluno interage com personagens sobre uma faixa de pedestre na qual um carro está visivelmente posicionado atrás dela. Por fim, na última atividade, o aluno encontra cinco modelos de carro e é desafiado a traçar o trajeto sobre um pontilhado com formas diferentes, promovendo o desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico e coordenação motora.

Imagem 3: Registros de atividades com tema “carros” para o desenvolvimento de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu



Fonte: Caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pelo Município de Paçandu.

As imagens indicam avanços em situações de raciocínio lógico e manipulação

de objetos, o que permite considerar que as estratégias estão no rumo certo. Assim, na Imagem 4, se veem atividades com material dourado, que são frequentemente utilizadas no ensino de conceitos matemáticos, como adição e subtração, além da compreensão de unidades e valores numéricos. O progresso que se percebe pelas atividades com esse tipo de material é um indicativo de que o aluno está conseguindo desenvolver habilidades fundamentais para o seu desenvolvimento cognitivo, alinhando o uso de estratégias concretas à aprendizagem matemática.

Imagem 4: Registros de atividades de desenvolvimento cognitivo e habilidades matemáticas em atividades de raciocínio lógico, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paçandu

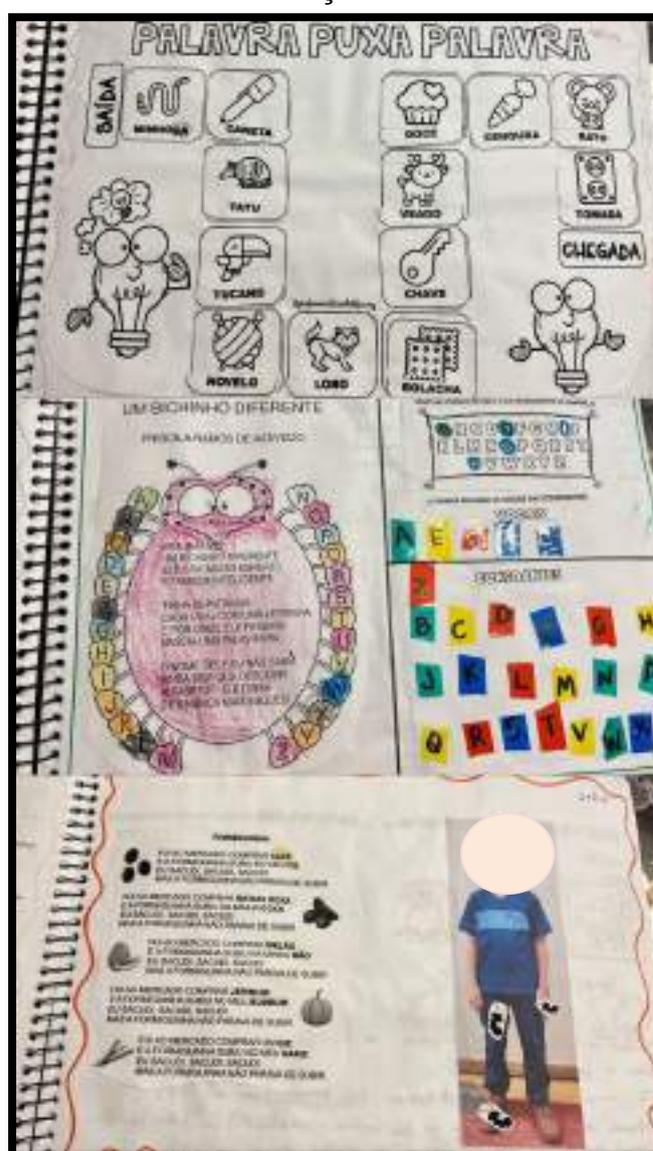


Fonte: Caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pelo Município de Paçandu.

O desenvolvimento do aluno na área de leitura e escrita tem apresentado

sinais de progresso, especialmente com a utilização de recursos adaptados às suas necessidades. O uso de recursos visuais e táteis tem sido eficaz para promover avanços, uma vez que o aluno é incentivado a construir suas próprias estratégias de aprendizado, desenvolvendo maior autonomia e segurança. Essas atividades, retratadas na Imagem 5, além de motivadoras, ajudam a integrar os aspectos cognitivos e motores, favorecendo o desenvolvimento gradual de suas habilidades no Campo de Experiência *Leitura, Fala, Pensamento e Imaginação*.

Imagem 5: Registros de atividades de desenvolvimento no Campo de Experiência *Leitura, Fala, Pensamento e Imaginação*, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paiçandu



Fonte: Caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pelo Município de Paiçandu.

O autorretrato também é uma atividade significativa no desenvolvimento

infantil, pois oferece uma compreensão profunda sobre a percepção que a criança tem de si mesma, além de ser uma ferramenta valiosa para avaliar o progresso em áreas como desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional. No caso do aluno, essa atividade proporciona uma visão mais ampla de suas habilidades e desafios, evidenciando, inclusive, avanços importantes. O autorretrato do aluno pode ser analisado sob a perspectiva cognitiva, observando-se como ele representa seu próprio esquema corporal e nível de autoconsciência. A maneira como ele desenha seu corpo e suas proporções revela indícios sobre sua percepção corporal, e no contexto de seu PEI, já se observam progressos na representação do esquema corporal, uma área em que enfrentava desafios. Esses avanços indicam uma melhor compreensão de seu corpo e dos seus detalhes, refletindo um desenvolvimento positivo.

Imagem 6: Registros de atividades de autorretrato, de um aluno com TEA na Rede Municipal de Paiçandu



Fonte: Caderno de um aluno com TEA, disponibilizado pelo Município de Paiçandu.

O nível de detalhamento e precisão dos traços no autorretrato do aluno também oferece informações valiosas sobre sua coordenação motora fina. A habilidade de desenhar com precisão exige controle dos movimentos da mão e dos dedos, áreas em que, segundo o PEI, Isaque apresentava dificuldades. No entanto, já é possível observar avanços significativos nesse aspecto. O desenho de Isaque agora apresenta linhas mais definidas e formas mais bem estruturadas, indicando progresso na sua coordenação motora fina. Esses avanços demonstram que as intervenções pedagógicas estão surtindo efeito, refletindo o sucesso do uso de materiais psicomotores no desenvolvimento dessas habilidades.

Portanto, o PEI do respectivo aluno tem demonstrado importantes avanços, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento motor e à concentração, fruto das adaptações pedagógicas e do uso de materiais psicomotores. A atuação da professora de AEE e o ambiente escolar adequado têm desempenhado um papel fundamental nesse progresso. No entanto, áreas como a socialização e a aceitação da individualidade dos colegas não foi possível observar nesse momento.

O PEI é um exemplo de boas práticas educacionais, destacando a importância de um ensino adaptado e individualizado, com o objetivo de promover tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o social de todos os alunos, especialmente daqueles que fazem parte do projeto de inclusão escolar. O plano analisado demonstra um grande comprometimento e compromisso com a educação inclusiva, evidenciando que as estratégias pedagógicas foram cuidadosamente planejadas para atender às necessidades específicas do aluno. Por meio das atividades propostas no PEI, foi possível observar o cuidado em respeitar as particularidades do aluno, proporcionando um ambiente em que ele pode progredir em seu próprio ritmo e de acordo com suas capacidades, reafirmando a eficácia das práticas de inclusão.

É importante salientar que o município de Paiçandu tem se comprometido ativamente com a qualificação de seus profissionais, ofertando formações continuadas específicas voltadas para a elaboração e implementação do PEI. De acordo com, Magalhães e Azevedo (2015), a formação continuada busca aproximar os profissionais da educação de atualizações, capacitações e treinamentos constantes, promovendo a atualização dos estudos. Diante disso, essas formações visam a capacitar os educadores para identificar as necessidades individuais de cada aluno e, a partir disso, desenvolver estratégias pedagógicas personalizadas

que favoreçam a inclusão plena no ambiente escolar. Dessa forma, Paiçandu se destaca por investir não somente em políticas inclusivas, mas também em capacitação contínua para que seus professores estejam preparados para atender às demandas de uma educação verdadeiramente inclusiva e eficaz.

A elaboração do Planejamento Educacional Especializado está sendo um projeto para a implementação do PEI em Paiçandu, que tem como objetivo testar e aprimorar práticas relacionadas à criação e aplicação do PEI, para que no ano seguinte seja uma proposta obrigatória, pois o PEI é uma ação viabilizadora da inclusão, visto que é um planejamento de ações específicas para um determinado aluno, considerado em seu “patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo” (Glat, Vianna; Redig, 2012, p. 84).

Portanto, a ausência do PEI pode comprometer o desenvolvimento educacional dos alunos com necessidades especiais, deixando-os sem o suporte necessário para acessar o currículo regular de forma eficaz. Isso pode resultar em dificuldades de aprendizagem, exclusão social e um impacto negativo no desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos. Além disso, as escolas podem enfrentar desafios legais, uma vez que a legislação prevê o direito de todos os alunos à educação inclusiva. O município de Paiçandu, ciente da importância desse instrumento, tem se empenhado em orientar e capacitar as equipes escolares para garantir a implementação adequada do PEI, assegurando que todos os alunos recebam o apoio necessário para seu pleno desenvolvimento.

5. RECURSO EDUCACIONAL

Nesta seção, apresentaremos a concepção e desenvolvimento do material educacional, idealizado com base nas experiências na área de educação especial e nas reflexões oriundas de pesquisas acadêmicas. O *e-book* “Plano Educacional Individualizado: Um Caminho para a Inclusão em Paiçandu” surge como uma ferramenta prática para apoiar professores da rede municipal no atendimento especializado aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

5.1 DELINEAMENTO DO RECURSO EDUCACIONAL

Este *e-book* tem como principal objetivo oferecer uma orientação clara e prática para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI), contextualizando os aspectos históricos da educação especial e suas transformações até o cenário atual. Além disso, ele apresenta as leis que garantem o direito à inclusão, destacando a legislação que assegura o acesso dos alunos com deficiência, especialmente aqueles com TEA, à educação. Assim, o material eletrônico visa a atender à necessidade de inclusão desses alunos, promovendo um olhar sensível e fundamentado nas melhores práticas pedagógicas.

A concepção deste guia foi motivada por várias razões. Primeiramente, as experiências na área da educação especial, na qual enfrentamos desafios e aprendemos lições valiosas sobre a oferta de apoio especializado nas escolas de Paiçandu. Outro fator foi o aprofundamento teórico proporcionado pelas pesquisas bibliográficas, que evidenciaram a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do PEI como ferramentas essenciais na construção de um ambiente inclusivo.

O formato digital do *e-book* foi escolhido para garantir acessibilidade e praticidade, permitindo que os professores tenham acesso fácil a orientações e exemplos práticos de como adaptar suas práticas às necessidades dos alunos com TEA.

5.2 CONSTRUÇÃO DO RECURSO EDUCACIONAL

A estrutura deste *e-book* foi cuidadosamente planejada para abranger os 73 principais temas relacionados à inclusão escolar e ao atendimento especializado. Utilizando uma linguagem acessível, ele busca capacitar professores e profissionais da educação para que possam aplicar as orientações de maneira eficaz no seu dia a dia.

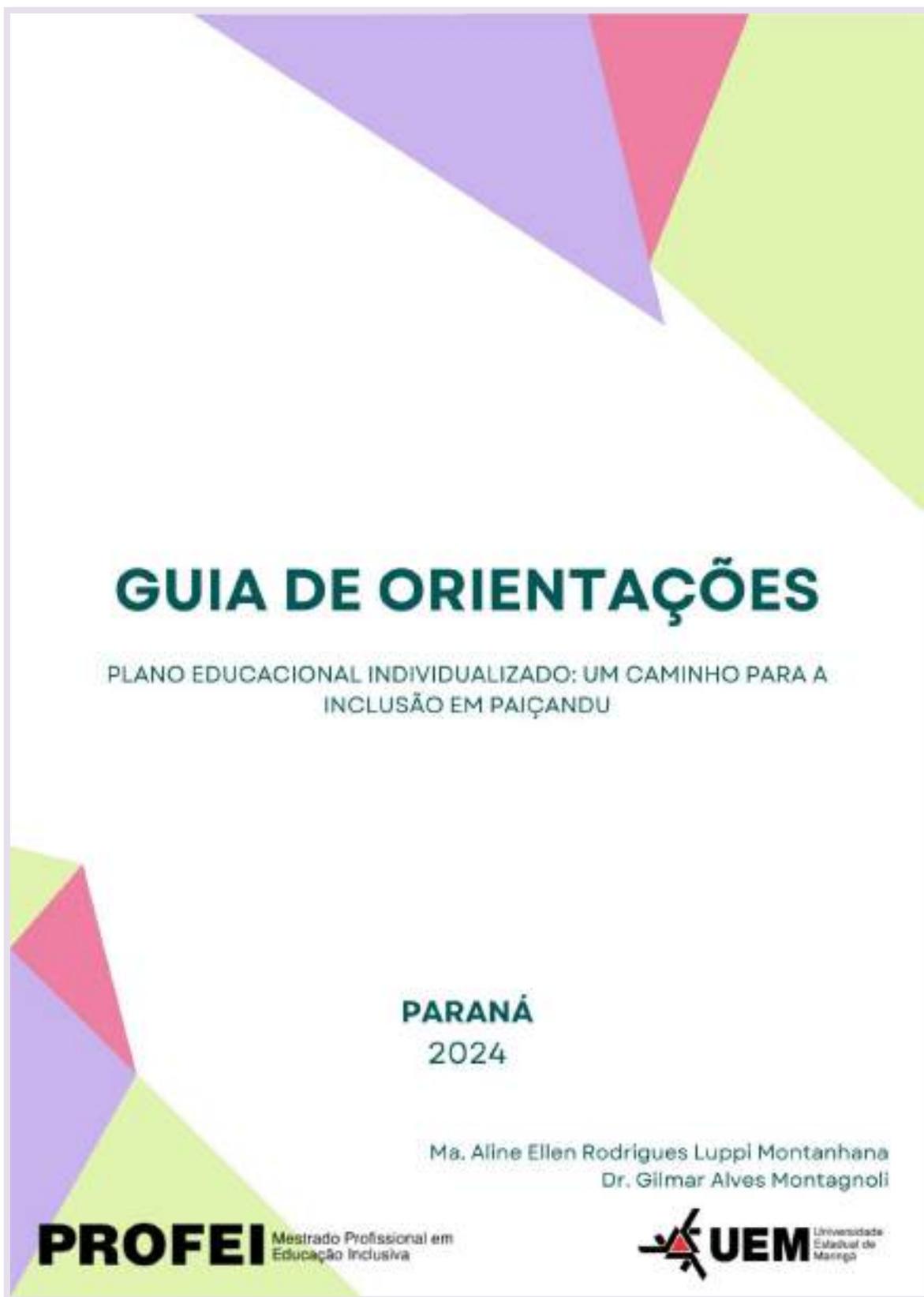
O conteúdo está organizado em seções que tratam de temas essenciais como:

- I. A trajetória da Educação Especial no Brasil e a evolução das Políticas Públicas de inclusão;
- II. As Políticas de Inclusão no Município de Paiçandu;
- III. Práticas Inclusivas na Sala de Aula;
- IV. Entendendo o Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- V. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sua Importância;
- VI. Plano Educacional Individualizado – PEI.

Este material também foi pensado para atuar como uma ferramenta de consulta para os professores da rede municipal de Paiçandu, permitindo que eles possam adaptar e aplicar os conceitos abordados de acordo com a realidade de suas turmas. Esperamos que, com este guia, possamos contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas, voltadas ao desenvolvimento pleno dos alunos com TEA.

A legislação brasileira já garante o direito à educação para todos os alunos, independentemente de suas condições. Entretanto, o desafio vai além do acolhimento. É preciso oferecer serviços educacionais que realmente atendam às suas necessidades, promovendo uma educação de qualidade que valorize suas potencialidades e particularidades. Este *e-book* se propõe a ser um recurso que ajude os professores a trilhar esse caminho de inclusão com confiança e conhecimento.

5.3 GUIA DE ORIENTAÇÕES



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

Montanhana, Aline Ellen Rodrigues Luppi

Guia de orientações : plano educacional individualizado: um caminho para a inclusão em Paçandu / Aline Ellen Rodrigues Luppi Montanhana. – Maringá, PR, 2024.
46 f.

Acompanha a dissertação de mestrado: O plano educacional individualizado nas práticas inclusivas de alunos com transtorno do espectro autista no município de Paçandu – PR. 147 f.

Orientador: Prof. Dr. Gímar Alves Montagnoli.

Produto educacional (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2024.

1. Plano educacional individualizado. 2. Educação inclusiva. 3. Transtorno do espectro autista (TEA). 4. Educação - Políticas públicas. I. Montagnoli, Gímar Alves, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). III. Título.

CDD 23.ed.

Elaine Cristina Soares Lira - CRB-9/1202

Criação

Aline Ellen Rodrigues Luppi Montanhana

Imagens ilustrativas

Canva.com

AUTORES



**ALINE
ELLEN**

ALINE ELLEN Rodrigues Luppi Montanhana

FORMAÇÃO INICIAL

PEDAGOGIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM
EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO UNIVERSITÁRIO FBO - UNIFBO

ESPECIALIZAÇÃO

LATU-SENSU
AUTISMO
FACULDADE CAMPOS ELÍSEOS - FCE
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE
FACULDADE CAMPOS ELÍSEOS - FCE
PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Faculdade de Tecnologia do Vale do Ivoí - FATEC
PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL
FACULDADE CAMPOS ELÍSEOS - FCE

STRICTU-SENSU

MESTRE EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROPE - PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

ATUAÇÃO

PROFESSORA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PAÇANDU - PARANÁ

GILMAR Alves Montagnoli

FORMAÇÃO INICIAL

HISTÓRIA E PEDAGOGIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

ESPECIALIZAÇÃO

STRICTU-SENSU
MESTRE E DOUTOR EM EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

ATUAÇÃO

PROFESSOR ADJUNTO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO - DTP
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

PROFESSOR

CURSO DE PÓS-GRADUADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL - PROPEI
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

GILMAR



SUMÁRIO

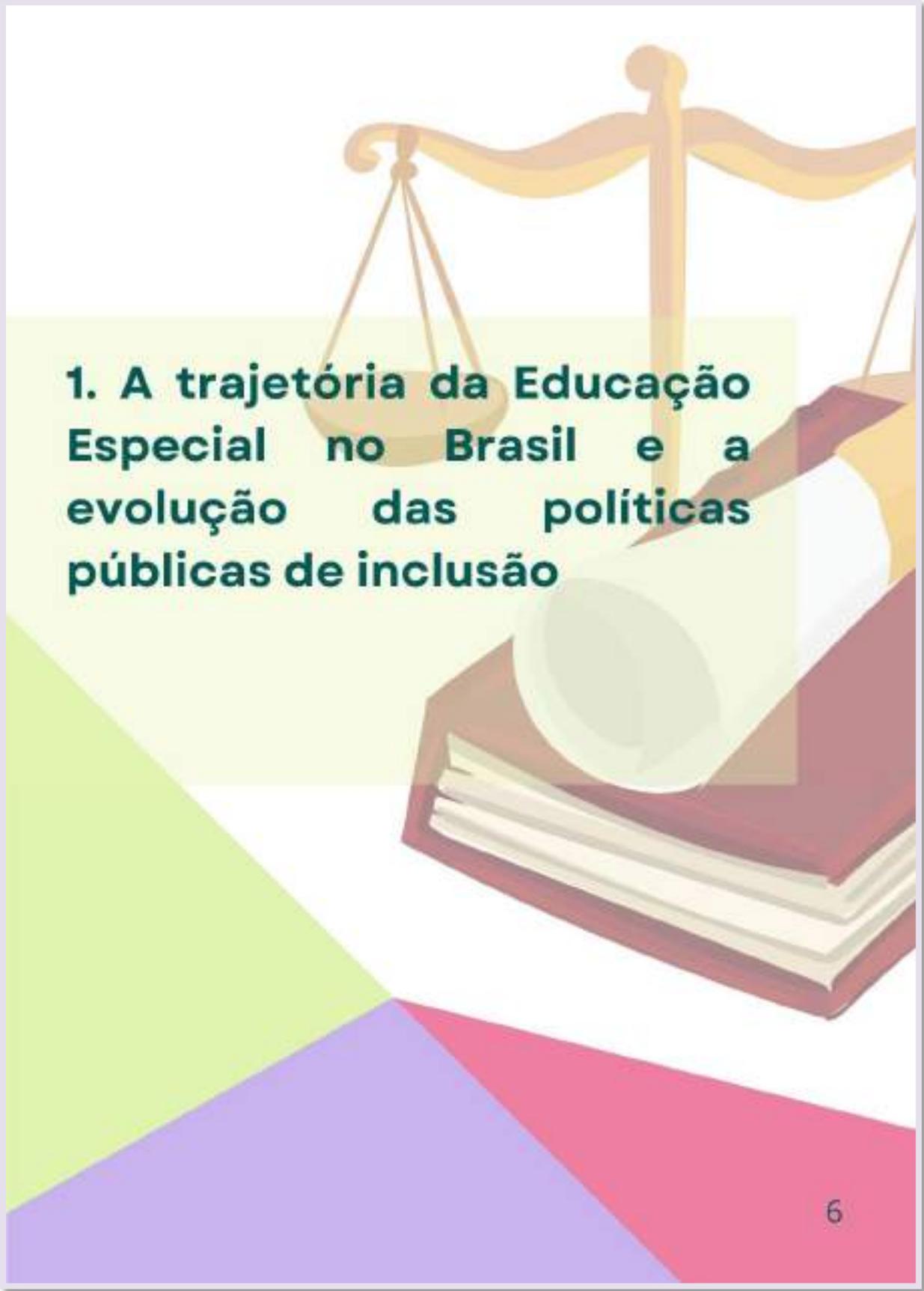
Apresentação	5
1. A trajetória da Educação Especial no Brasil e a evolução das políticas públicas de inclusão.....	6
2. As Políticas de Inclusão no Município de Paiçandu-PR	16
3. Práticas Inclusivas em Sala de Aula.....	20
4. Entendendo o Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	23
5. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sua Importância.....	27
6. Plano Educacional Individualizado - PEI.....	34
7. Considerações Finais	40
7. Referências.....	43

APRESENTAÇÃO

A inclusão é um dos grandes desafios da atualidade, principalmente no âmbito da educação pública. Em Paiçandu, o Plano Educacional Individualizado (PEI) se torna uma ferramenta crucial para garantir a inclusão efetiva de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Básica.

O objetivo deste Guia de Orientações é auxiliar, de uma forma prática, professores, gestores e famílias, a encontrarem referências que possam contribuir no desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades dos estudantes.

Este material visa orientar todos os envolvidos no processo educativo a entender o PEI, suas etapas de elaboração e sua importância, além de reforçar a necessidade de conhecer as legislações da Educação Especial e os principais conceitos.

The illustration features a golden scale of justice in the upper right, symbolizing equity and law. Below it is a stack of books with a rolled-up document resting on top, representing education and policy. The background is composed of several overlapping geometric shapes in shades of green, purple, and pink.

1. A trajetória da Educação Especial no Brasil e a evolução das políticas públicas de inclusão

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A *Educação Especial*, visa garantir a inclusão e igualdade de oportunidades para todos os estudantes, reconhecendo e atendendo às diversas habilidades e desafios individuais. Isso *contribuí* para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

Mas será que sempre foi assim?





Marcos Legais na Educação Especial no Brasil:



Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal do Brasil de 1988 trata do direito à educação inclusiva, garantindo que todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, tenham acesso à educação em igualdade de condições com os demais.

ARTIGO
205

Afirma que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho..

ARTIGO
208

Inciso III:

Garante o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

ARTIGO
227

Estabelece que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à educação, à convivência familiar e comunitária, à dignidade e à cidadania, além de assegurar o direito à igualdade de condições, incluindo aqueles com deficiência.



Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, também reforça o direito à educação inclusiva no Brasil, estabelecendo diretrizes para garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (como o autismo) e altas habilidades ou superdotação nas escolas.

ARTIGO 4

Inciso III:
Determina que é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino.

ARTIGO 58

Define a educação especial como a modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da educação básica, e deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

ARTIGO 59

Estabelece que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos com deficiência:

- Currículos, métodos e recursos adaptados para atender suas necessidades;
- Adaptações específicas para que acompanhem a educação de forma inclusiva;
- Professores com formação especializada (nível médio ou superior) para atuar na educação especial;
- Professores de apoio especializados para trabalhar diretamente com os alunos em salas de aula regulares, quando necessário.

ARTIGO 60

Garante o atendimento educacional especializado desde a educação infantil, e que esse atendimento especializado deve ocorrer no contraturno das aulas regulares, ou seja, complementar, e não substituir o ensino regular.



Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 estabelece diretrizes para garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (como o autismo) e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, promovendo uma educação inclusiva. Ela assegura:



Decreto nº 7.611 de 2011

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, reforça a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e estabelece diretrizes para garantir a inclusão educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (como o autismo) e altas habilidades/superdotação.



Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Matrícula em escolas regulares

Salas de recursos multifuncionais

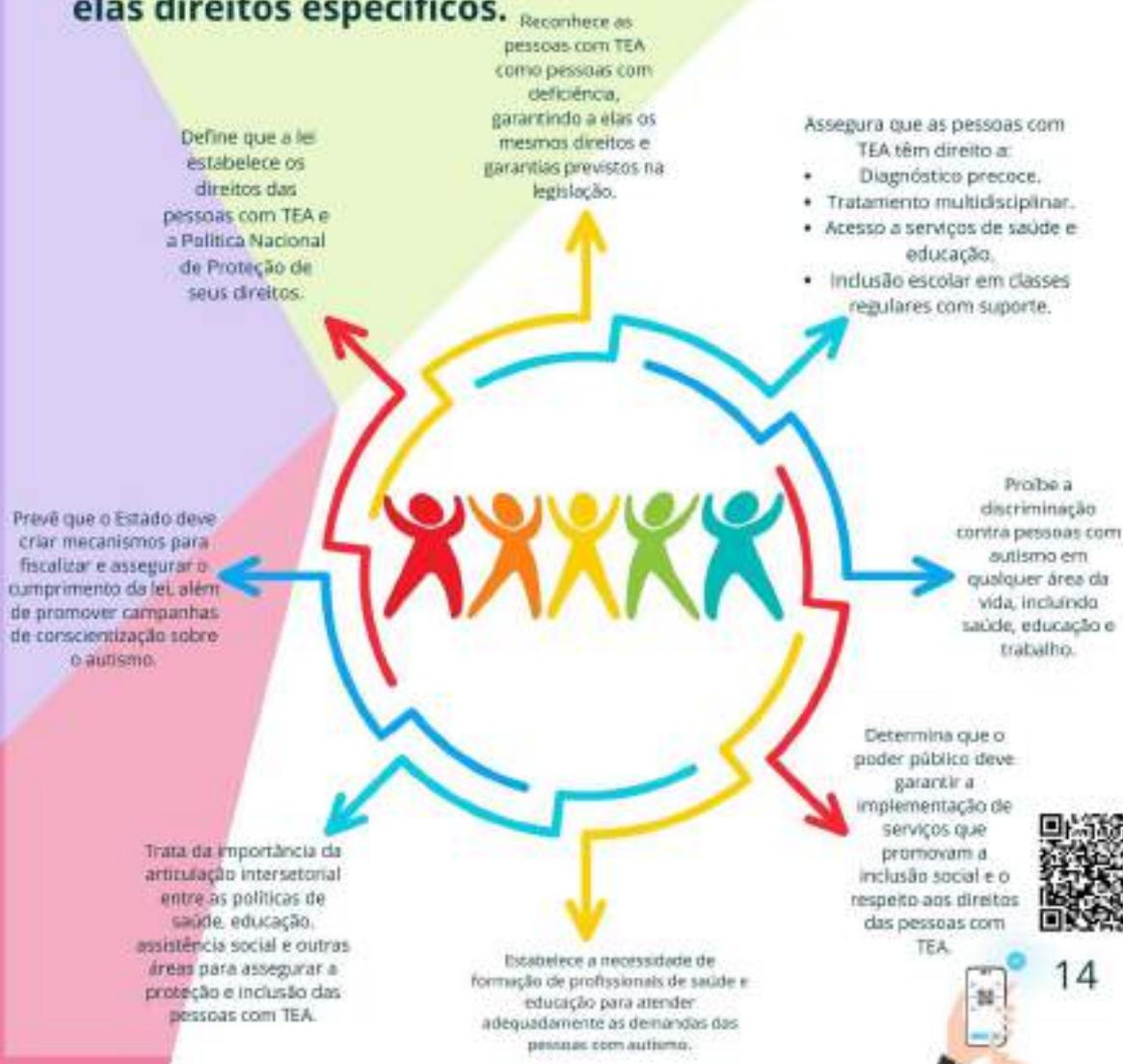
Professores especializados

Colaboração intersetorial



Lei Berenice Piana nº 12.764 de 2012

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, também conhecida como a Lei Berenice Piana, estabelece os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no Brasil. Essa lei reconhece formalmente as pessoas com TEA como pessoas com deficiência, garantindo a elas direitos específicos.



Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência nº 13.146 de 2015

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Lei nº 13.146/15, é um marco legal que visa garantir os direitos e a inclusão das pessoas com deficiência em diversos aspectos da sociedade, incluindo educação, saúde, acessibilidade, trabalho e cultura. A lei foi sancionada em 6 de julho de 2015 e traz importantes avanços para a promoção da cidadania e da dignidade das pessoas com deficiência.



2. As Políticas de Inclusão no Município de Paiçandu-PR



AS POLÍTICAS ADOTADAS POR PAIÇANDU

As políticas de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Paiçandu-PR seguem diretrizes legislativas nacionais e estaduais voltadas para a educação inclusiva.

Instrução Normativa nº **001/2016** – SEED/SUED estabelece critérios para a solicitação e atuação do Professor de Apoio Educacional Especializado junto a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

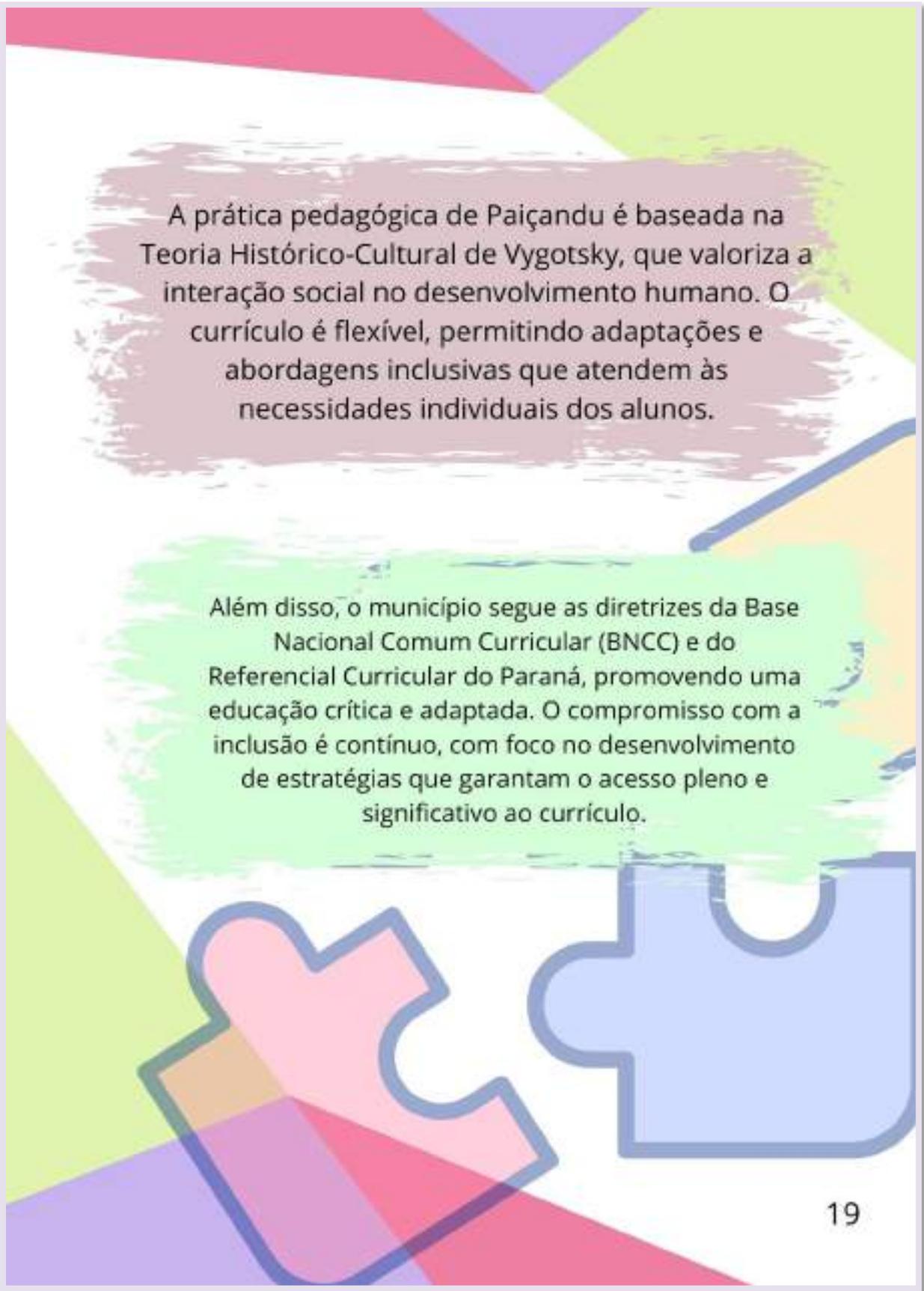
A Instrução Normativa Nº **11/2015**, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Paiçandu, é um marco importante para a promoção da educação inclusiva no município. Esta normativa estabelece critérios e diretrizes específicos para a designação de professores de apoio permanentes na rede municipal de ensino, com foco na educação especial.



Paiçandu, no estado do Paraná, tem mostrado avanços significativos na implementação de políticas inclusivas para alunos com TEA. Em 2024, o município conta com 172 alunos diagnosticados com TEA, que são acompanhados por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e professores de apoio, conforme regulamentado pela Instrução Normativa Nº 11/2015.



De acordo com a Instrução Normativa Nº 11/2015, "A designação de professor de apoio permanente será avaliada pelo Departamento de Educação Especial/Secretaria Municipal de Educação quanto às condições do aluno com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Cegueira e Surdez assim o recomendarem, nos termos desta Instrução Normativa, tendo em vista que nem todos os alunos com Necessidades Educacionais Especiais necessitam de Professor de Apoio Permanente." (Paiçandu, 2015).



A prática pedagógica de Paiçandu é baseada na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, que valoriza a interação social no desenvolvimento humano. O currículo é flexível, permitindo adaptações e abordagens inclusivas que atendem às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, o município segue as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular do Paraná, promovendo uma educação crítica e adaptada. O compromisso com a inclusão é contínuo, com foco no desenvolvimento de estratégias que garantam o acesso pleno e significativo ao currículo.

3. Práticas Inclusivas em Sala de Aula



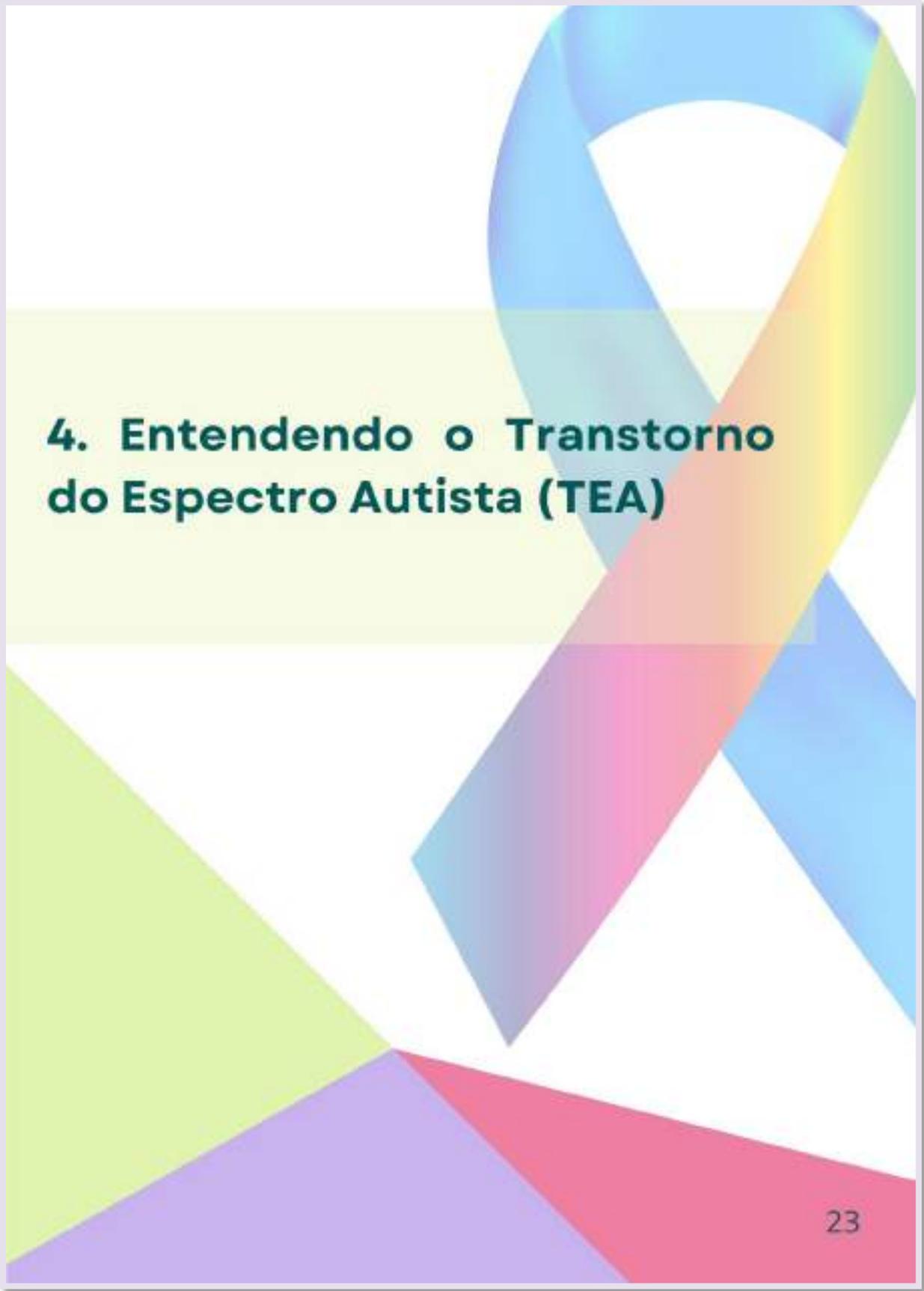
A **inclusão** de alunos com deficiência no ensino comum é um avanço notável e um compromisso refletido na legislação brasileira.

Tendo suas raízes na *Constituição Federal* de 1988, essa mudança paradigmática não apenas reconhece o direito fundamental à educação, mas também sinaliza o compromisso do Estado em promover a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, emocionais ou cognitivas.



A inclusão na educação, segundo Eniceia Mendes (2007), vai além da simples presença de alunos com deficiência nas escolas de ensino comum, exigindo mudanças profundas no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas para garantir a plena participação de todos no processo de aprendizagem.





4. Entendendo o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

ESPECTRO AUTISTA



Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) aparece como uma condição neurodesenvolvimental reconhecida por afetar a comunicação social, a interação e o comportamento. Segundo o Manual, o Transtorno é caracterizado por uma série de critérios e diagnósticos específicos. (APA, 2015)

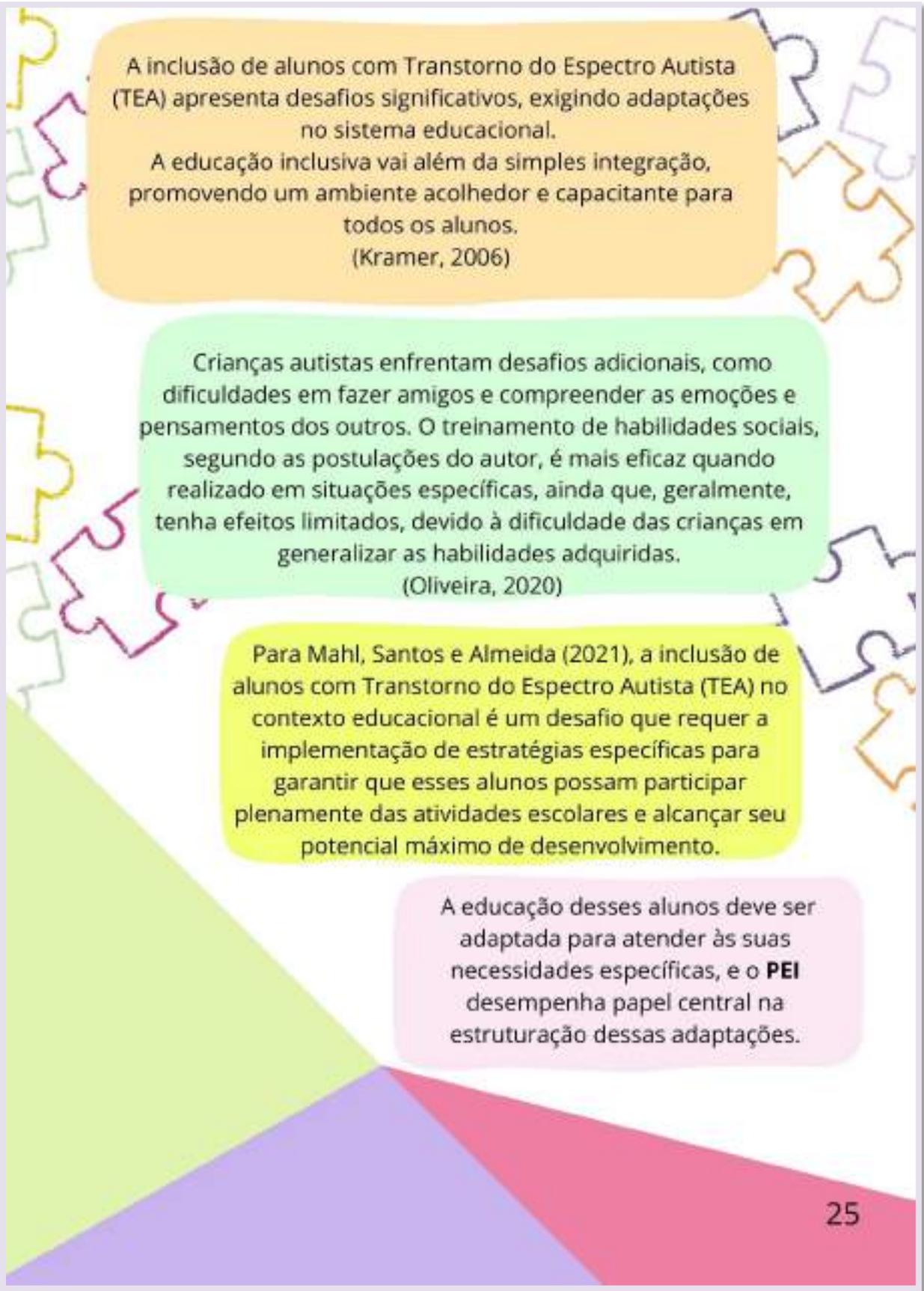
O DSM-5 reconhece a variação na gravidade dos sintomas do TEA e, portanto, permite o diagnóstico de diferentes níveis de gravidade, classificados como:

- NÍVEL 1**
"requerendo suporte"
- NÍVEL 2**
"requerendo suporte substancial"
- NÍVEL 3**
"requerendo suporte muito substancial"

O autismo é reconhecido como um distúrbio do neurodesenvolvimento que geralmente se evidencia nos primeiros anos de vida, embora possa surgir nos primeiros meses. As origens do transtorno são multifacetadas e ainda não há um consenso definitivo na comunidade acadêmica e clínica sobre suas causas. Dessa forma, o autismo é caracterizado por uma variedade de sintomas comportamentais, sendo comuns déficits nas áreas social, comunicativa e comportamental. (Keinert e Antoniuk, 2012)

O DIAGNÓSTICO DE TEA REQUER:

- AVALIAÇÃO ABRANGENTE E MULTIDISCIPLINAR;
- INFORMAÇÕES CLÍNICAS;
- OBSERVAÇÕES DIRETAS;
- ENTREVISTAS COM PAIS OU CUIDADORES;
- AVALIAÇÕES PSICOLÓGICAS E NEUROLÓGICAS ADICIONAIS.

The infographic features a background of colorful puzzle pieces in shades of yellow, purple, green, and blue. At the bottom, there are three overlapping triangles: a light green one on the left, a purple one in the middle, and a pink one on the right. Four text boxes are arranged vertically, each containing a quote about autism education.

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios significativos, exigindo adaptações no sistema educacional.

A educação inclusiva vai além da simples integração, promovendo um ambiente acolhedor e capacitante para todos os alunos.
(Kramer, 2006)

Crianças autistas enfrentam desafios adicionais, como dificuldades em fazer amigos e compreender as emoções e pensamentos dos outros. O treinamento de habilidades sociais, segundo as postulações do autor, é mais eficaz quando realizado em situações específicas, ainda que, geralmente, tenha efeitos limitados, devido à dificuldade das crianças em generalizar as habilidades adquiridas.

(Oliveira, 2020)

Para Mahl, Santos e Almeida (2021), a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional é um desafio que requer a implementação de estratégias específicas para garantir que esses alunos possam participar plenamente das atividades escolares e alcançar seu potencial máximo de desenvolvimento.

A educação desses alunos deve ser adaptada para atender às suas necessidades específicas, e o **PEI** desempenha papel central na estruturação dessas adaptações.

Segundo Barros, Campos, Leite e Nakamura (2021), a inclusão efetiva de alunos com TEA requer mais que a mera oferta de serviços especializados, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas, sobretudo, o envolvimento de toda a comunidade escolar e a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas, como a Tutoria por Pares, para garantir que esses alunos tenham acesso igualitário à educação e oportunidades de aprendizagem significativas.



An illustration of a female teacher with long brown hair, wearing a brown dress, smiling and leaning towards a young female student. The student has short brown hair, is wearing a white shirt and an orange skirt, and is holding a book. The background features a colorful geometric design on the left side with triangles in shades of green, pink, purple, and yellow. The text is overlaid on the illustration.

5. O Atendimento Especializado (AEE) e sua Importância

AEE

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço crucial. Ele oferece suporte complementar ao ensino comum, focando em eliminar barreiras que possam dificultar a aprendizagem e a participação plena dos alunos nas atividades escolares.

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008, p. 16).

De acordo com Lei nº 9.394/1996, os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, recursos e adaptações que garantam o acesso ao currículo escolar aos alunos com necessidades especiais

A ênfase na articulação entre o AEE e o ensino comum constitui um ponto essencial. O decreto sustenta a ideia de que a complementaridade desses serviços é crucial para promover a inclusão efetiva dos alunos no ambiente escolar, fortalecendo a concepção de uma educação inclusiva e equitativa.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
 - II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
 - III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
 - IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.
- (Brasil, 2011).



O **Atendimento Educacional Especializado** identifica,

elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização.

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

(Brasil, 2008, p. 16).



PAEE

PROFESSOR DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE) é um profissional especializado que atua em escolas de Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos, auxiliando o processo de ensino e aprendizagem no turno de matrícula do estudante. De acordo com a Instrução Normativa Nº 01/2016, o PAEE é destinado a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), quando comprovada a necessidade por meio de um Estudo de Caso que avalia a funcionalidade do aluno para a escolarização, e não apenas o diagnóstico de TEA.



O professor desempenha um papel fundamental na inclusão de alunos autistas, atuando como mediador que facilita o aprendizado e promove o desenvolvimento social e emocional, incentivando a autorregulação e a participação ativa na escola. A colaboração entre escola, família e profissionais é crucial para o sucesso da inclusão, destacando a importância da formação contínua dos educadores para garantir uma educação inclusiva e eficaz.

As adequações curriculares são estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola.

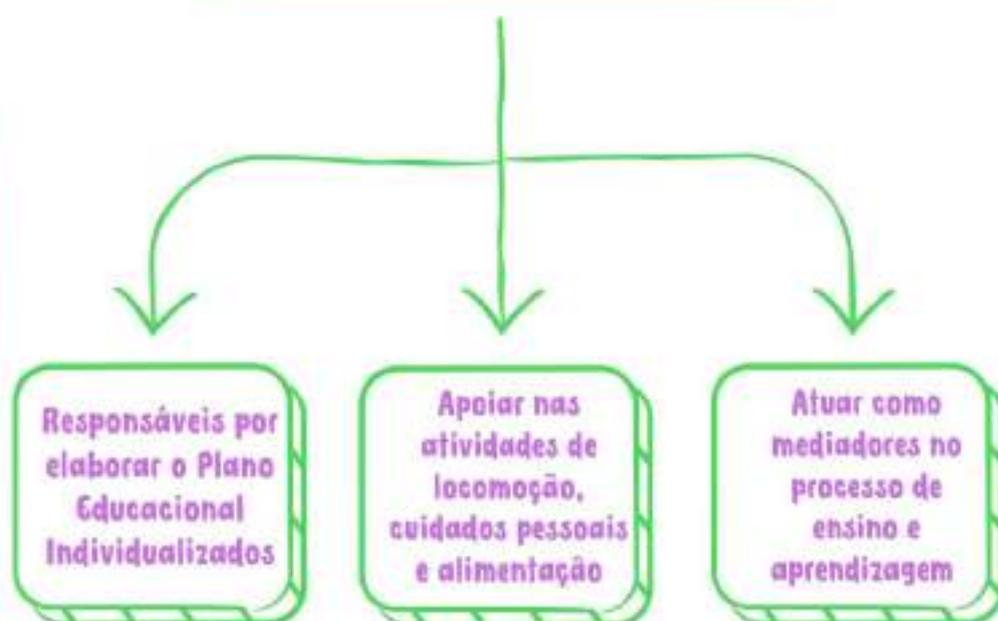
(Brasil, 2003).

O professor têm a responsabilidade de elaborar estratégias e recursos que atendam às necessidades específicas de cada aluno, contribuindo assim para um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às diversidades. Como destacado, "Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área".

(Brasil, 2008, p. 18).

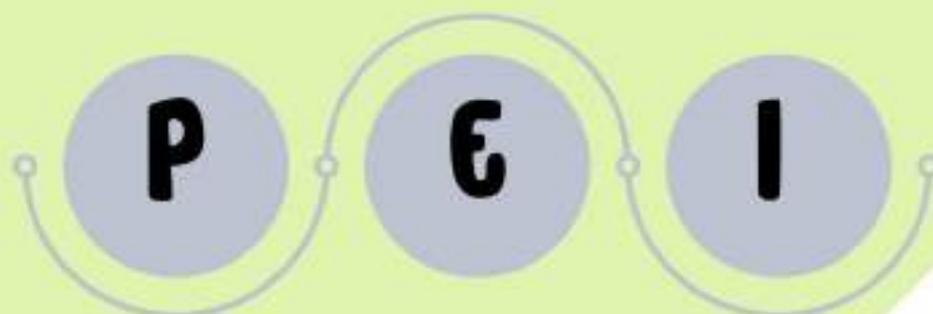


PROFESSORES



6. Plano Educacional Individualizado - PEI





PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Rosana Glat et al (2012, p. 84) conceituam o PEI como um “[...] planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazos.”



A Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020, estabelece diretrizes claras para o atendimento das necessidades específicas de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades ou superdotação. O Art. 28-A destaca a necessidade do Plano de Ensino Individualizado (PEI) como um instrumento crucial para a personalização do ensino.



Segundo Valadão e Mendes (2018), o **PEI** surgiu como uma ferramenta essencial para atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo a personalização do ensino e a inclusão. O **PEI** não se limita a garantir o acesso à educação, mas visa assegurar que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e reter conhecimentos necessários para seu desenvolvimento. A documentação e registros produzidos no **PEI** promovem e garantem a aprendizagem dos estudantes com deficiência, por meio da ação colaborativa de pessoas responsáveis por trabalhar com eles.



ELEMENTOS DO PEI

Medida Provisória nº 1025, de 31 de dezembro de 2020



a identificação do estudante

1

a avaliação do estudante;

2

os objetivos mensuráveis de ensino, em termos de habilidades-alvo a serem desenvolvidas;

3

os programas de ensino aplicáveis para cada objetivo estabelecido;

4

os recursos de acessibilidade utilizados para a execução dos programas;

5

o protocolo de conduta individualizado;

6

as diretrizes para adaptação de atividades e de avaliações.

7

O QUE DEVE CONTER EM CADA ELEMENTO?

Identificação do Estudante

Refere-se às informações básicas do estudante, como nome, idade, turma e outros dados relevantes, para assegurar o entendimento completo do contexto escolar e individual.

Avaliação do Estudante

Um diagnóstico abrangente das habilidades e dificuldades do estudante, que serve como base para a elaboração do PEI. Deve incluir informações sobre desenvolvimento cognitivo, social e comportamental.

Objetivos Mensuráveis de Ensino

Metas específicas e quantificáveis em termos de habilidades que o aluno deve desenvolver, permitindo acompanhar o progresso de forma clara e objetiva.

Programas de Ensino Aplicáveis

Conjunto de métodos, estratégias e atividades que serão implementadas para atingir os objetivos estabelecidos no PEI, sempre personalizados às necessidades do estudante.

Requisitos de Acessibilidade

Ferramentas e tecnologias assistivas necessárias para garantir que o estudante tenha acesso pleno ao conteúdo educacional, considerando suas limitações e potencialidades.

Protocolo de Conduta Individualizado

Estratégias específicas para a gestão de comportamentos, promovendo a autorregulação e o desenvolvimento social do estudante, adaptadas ao seu perfil.

Diretrizes para Adaptação de Atividades e Avaliações

Orientações sobre como ajustar as atividades e formas de avaliação, permitindo que o estudante participe de maneira justa e adequada ao seu nível de funcionalidade.

O PEI deve ser elaborado de forma colaborativa, envolvendo o estudante, a família e os profissionais da escola. Inclui a definição de metas e estratégias e deve ser atualizado periodicamente. A participação ativa da família nas reuniões é crucial para aumentar seu comprometimento e autonomia. Após a aprovação, o PEI é implementado e deve ser constantemente monitorado e ajustado conforme necessário. Para estudantes com 14 anos ou mais, o PEI inclui um Plano de Transição para prepará-los para a vida adulta. O PEI deve abranger todas as fases da escolarização do estudante, com a participação de todos os envolvidos na educação do aluno.

(Santos et al., 2022)



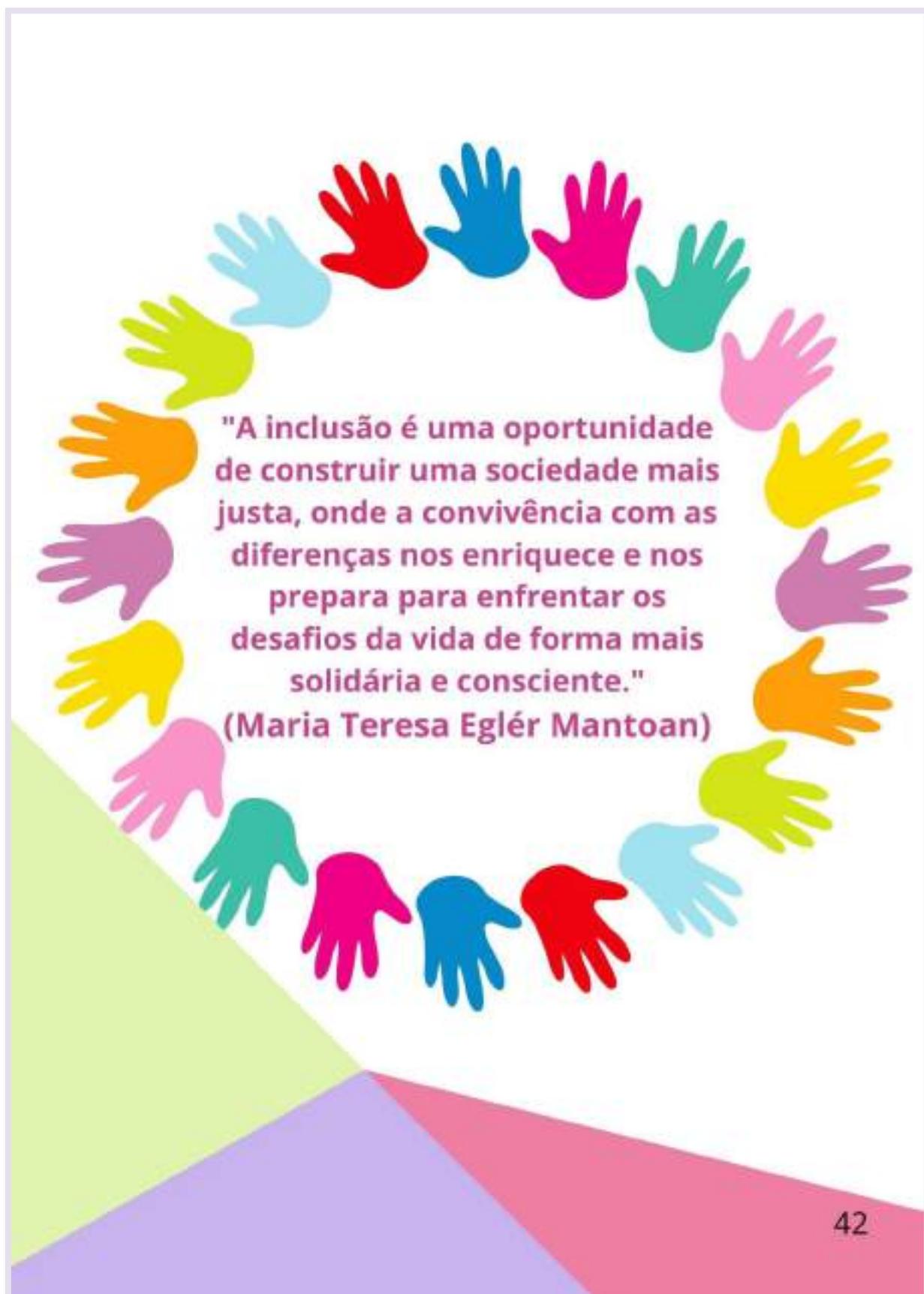
7. Considerações Finais

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, vista como um processo contínuo e fundamental para o desenvolvimento humano, assume um papel ainda mais crucial na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar. A perspectiva inclusiva visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação adaptada às suas necessidades, promovendo igualdade de oportunidades.

A Educação Especial, dentro dessa abordagem, valoriza a diversidade e busca adaptar o ambiente de aprendizagem, oferecendo suporte personalizado. Isso enriquece o espaço educacional, fortalecendo a autoestima e o desenvolvimento dos alunos com deficiência. Ademais, essa abordagem promove a empatia e o respeito às diferenças, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.





Referências



- ANTONIUK, S. A. Transtornos do espectro autista: classificação, epidemiologia, neurobiologia e etiologia. In: KEINERT, M. H. J. M.; ANTONIUK, S. A. Espectro autista: o que é? O que fazer? Curitiba: Íthala, 2012, p. 22-30.
- ARIAS, L. G. Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, v. 5, e2015321, p. 1-14, 2020 Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/15321>
- ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA-APA. Manual de diagnóstico e estatística de distúrbios mentais – DSM-V. São Paulo: Manole, 2013.
- BARROS, M. S. F., CAMPOS, I. R., LEITE, S. R. M., & NAKAMURA, S. R. A brincadeira no processo de socialização da criança autista: Um olhar da teoria histórico-cultural. In G. A. R. de Alencar, C. F. de Souza, & A. M. BRASIL. Constituição Federal De 1988. promulgada em 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial República Federativa do Brasil, 1996.
- BRASIL. Deliberação nº 02, de 6 de agosto de 2003. Institui diretrizes para a educação especial na educação básica. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.
- BRASIL. Lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a criação de centros integrados de segurança pública (CISP) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015.
- BRASIL. Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31 dez. 2020.
- BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, SEESP, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp>.
- ESPAÑA. Declaração de Salamanca. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Salamanca: UNESCO, 1994.

- GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. *Revista Universidade Rural, Série Ciências Humanas*, v. 34, p. 79-100, 2012. Disponível em: Acesso em: 05 mar. 2023.
- KRAMER, S. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 2. ed. São Paulo: Summus, 2006.
- MAHL, E., SANTOS, E. D. de J. dos, & ALMEIDA, P. I. de. Tutoria por pares: Estratégia para inclusão de uma aluno com Transtorno do Espectro Autista. In G. A. R. de Alencar, C. F. de Souza, & A. M. MENDES, Eniceia. *Educação inclusiva: desafios e possibilidades*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MENDES, Gonçalves Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. pp. 93-109.
- OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência. Adotada em 7 de junho de 1999, na Guatemala. Disponível em: <https://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/a-65.html>.
- PAIÇANDU. Instrução Normativa N° 11/2015 - Estabelece critérios para designação de professores de apoio permanente de educação especial na rede municipal de ensino de Paçandu. Paçandu, PR, 2015.
- PAIÇANDU. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Curricular do Município de Paçandu. Paçandu, 2020.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Instrução Normativa nº 001/2016 - SEED/SUED, 2016.
- PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. *Linhas Críticas [online]*, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012. Disponível em: [Inserir um pouquinho de texto](#).
- SANTOS, J. R., ET AL. (2022). Plano Educacional Individualizado I: Elaboração e Avaliação. São Carlos: EDESP-UFSCar.
- TANNÚS-VALADÃO, G., & MENDES, E. G. (2018). Inclusão escolar e o Plano Educacional Individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. *Revista Brasileira de Educação*, 23(e230076), 1.

PROFEI Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar o papel do Plano Educacional Individualizado (PEI) nas práticas inclusivas de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Paiçandu, dentro do contexto mais amplo da educação inclusiva no Brasil. Partindo do princípio de que o PEI é um instrumento fundamental para garantir uma educação adequada e adaptada às necessidades de alunos com deficiências e transtornos, buscou-se compreender como esse instrumento é implementado e quais os impactos observados no processo de inclusão.

A pesquisa foi guiada por uma questão central: Como acontecem as orientações para o desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) no município de Paiçandu em casos de alunos com TEA? Para responder a essa questão, a dissertação foi organizada em sessões que abordaram aspectos históricos, legais e teóricos sobre a educação especial e inclusiva, além de uma análise da prática específica do município de Paiçandu.

Na primeira sessão, foram discutidos os aspectos históricos e legais da educação especial no Brasil, destacando as transformações que o país experimentou, desde a exclusão até o desenvolvimento de políticas de integração e inclusão. A partir de documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), ficou claro que o Brasil construiu uma base legal robusta para promover a educação inclusiva. No entanto, como revelado ao longo do estudo, a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios, especialmente em termos de estrutura e formação de profissionais.

A segunda sessão trouxe um recorte local das políticas de inclusão em Paiçandu, contextualizando o município em relação às diretrizes nacionais e estaduais. Foi observado que o município busca cumprir as normativas estabelecidas, com destaque para a implementação do PEI e o esforço para adaptar suas práticas pedagógicas aos preceitos da inclusão. Paiçandu adotou medidas como a contratação de professores de apoio e a flexibilização curricular, elementos fundamentais para a prática inclusiva.

Na terceira seção, discutimos as implicações do Transtorno do Espectro Autista na educação e como o processo de aprendizagem e desenvolvimento

desses alunos pode ser impactado por suas características específicas. Foi enfatizado que, para alunos com TEA, o PEI é uma ferramenta essencial que visa a personalizar o ensino, criando estratégias pedagógicas ajustadas às suas necessidades individuais. Esta sessão também abordou a relevância da Teoria Histórico-Cultural, que fornece uma base teórica para a compreensão da inclusão como processo de desenvolvimento humano e social.

A quarta sessão tratou especificamente do Plano Educacional Individualizado nas práticas inclusivas de alunos com TEA em Paiçandu, analisando como o município tem aplicado o PEI nas escolas municipais. A análise revelou que, embora existam esforços claros no cumprimento das legislações inclusivas, a aplicação prática do PEI varia de acordo com a estrutura disponível em cada escola, o que pode comprometer a eficácia plena do plano. A flexibilização curricular e a atuação dos professores de apoio têm sido elementos centrais para garantir que os alunos com TEA tenham suas necessidades atendidas, mas a pesquisa também indicou a necessidade de maior capacitação profissional e recursos mais adequados para tornar o PEI um documento realmente funcional e eficaz.

A pesquisa permitiu descobrir que, embora a Fundação de Educação esteja promovendo esforços para que os professores realizem os PEIs, essa implementação ainda se encontra em fase inicial. Contudo, foi possível perceber o comprometimento dos envolvidos nesse processo.

A quinta sessão, descreve o e-book desenvolvido como recurso educacional deste estudo, o qual tem como principal objetivo oferecer uma orientação clara e prática para a elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI). Ele contextualiza a evolução histórica da educação especial e destaca as transformações necessárias para garantir a inclusão de alunos com deficiência, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e serve como um guia de apoio para os professores atuantes na educação especial, o formato digital, garante fácil acesso ao material.

Em termos de resultados, este estudo contribuiu para uma melhor compreensão do papel do PEI no processo de inclusão de alunos com TEA. Verificou-se que, quando bem utilizado, o PEI possibilita uma educação personalizada e inclusiva, que respeita as limitações e potencialidades de cada aluno, promovendo não só o seu desenvolvimento acadêmico, mas também social e emocional. A pesquisa evidenciou que o PEI tem o potencial de fomentar a

autonomia e maximizar as oportunidades de aprendizagem, quando há comprometimento de todos os agentes envolvidos na sua implementação.

No entanto, a pesquisa também revelou que a eficácia do PEI depende diretamente de condições estruturais, como a disponibilidade de recursos didáticos adequados e formação continuada. A formação de professores, em especial, foi destacada como um fator capital para o sucesso da inclusão. Sem um entendimento profundo das especificidades do TEA e das estratégias pedagógicas adequadas, o PEI pode se tornar um documento meramente burocrático, sem impacto real na aprendizagem dos alunos.

Portanto, as conclusões desta dissertação apontam para a necessidade de investimentos contínuos em capacitação profissional, recursos pedagógicos adequados e, sobretudo, no fortalecimento das políticas públicas de inclusão, a fim de garantir que o PEI possa ser plenamente aplicado e utilizado em seu potencial máximo. A educação inclusiva é um direito, e sua implementação requer um esforço coletivo e integrado entre os diversos atores da comunidade escolar, sempre com foco na autonomia, dignidade e desenvolvimento de cada aluno.

O trabalho reafirma que a inclusão escolar de alunos com TEA é possível e viável quando há um compromisso concreto com a personalização do ensino por meio de instrumentos como o PEI. A experiência do município de Paiçandu, ainda que apresente desafios, demonstra que a educação inclusiva está em constante construção, e que cada passo dado em direção à inclusão representa um avanço significativo na construção de uma escola mais justa e acolhedora para todos.

REFERÊNCIAS

ANTONIUK, S. A. Transtornos do espectro autista: classificação, epidemiologia, neurobiologia e etiologia. *In*: KEINERT, M. H. J. M.; ANTONIUK, S. A. **Espectro autista: o que é? O que fazer?** Curitiba: Íthala, 2012, p. 22-30.

ARIAS, L. G. Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 5, e2015321, p. 1-14, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/15321>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA - APA. **Manual de diagnóstico e estatística de distúrbios mentais – DSM-V**. São Paulo: Manole, 2013.

ASSUMPÇÃO JR., F. B.; PIMENTEL, A. C. M. Autismo infantil. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 37-39, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S15164446200000600010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BARROS, M. S. F.; CAMPOS, I. R.; LEITE, S. R. M.; NAKAMURA, S. R. A brincadeira no processo de socialização da criança autista: Um olhar da teoria histórico-cultural. *In*: ALENCAR, G. A. R. de; SOUZA, C. F. de; CALEGARI-FALCO, A. M. (Orgs.). **Educação inclusiva, processos formativos e cidadania**. Rio de Janeiro: Wak, 2021, p. 31-42.

BEZERRA, G. F.; ARAUJO, D. A. C. Em busca da flor viva: para uma crítica ao ideário inclusivista em educação. **Educ. Soc.**, [online], v. 34, n. 123, p. 573-588, 2013. ISSN 1678-4626. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000200014>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 547-553, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE nº 17/01**. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.

BRASIL. **Deliberação nº 02, de 6 de agosto de 2003**. Institui diretrizes para a educação especial na educação básica. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, aprovada em 15 de maio de 2006**. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. Brasília: Brasília: Diário Oficial da União, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, SEESP, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a criação de centros integrados de segurança pública (CISP) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2011.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Brasília: Diário Oficial da União, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL. Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 dez. 2020. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=MPV&numero=1025&ano=2020&ato=2c2oXQ61UMZpWT829>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CHIOTE, F. A. B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

COSSIO, A. P.; PEREIRA, A. P. DA S.; RODRIGUEZ, R. DE C. C. Benefícios e nível de participação na intervenção precoce: perspectivas de mães de crianças com perturbação do espectro do autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 4, p. 505-516, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000400505&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jan. 2025.

DAMBROS, A. R. T. **Inclusão de alunos com transtorno do espectro autista: um estudo em contexto de escolarização no estado de São Paulo**. 133 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

ESPANHA. **Declaração de Salamanca**. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Salamanca: UNESCO, 1994.

FERNANDES, L. B.; SCHLESENER, A.; MOSQUERA, C. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba, 2011, v. 2, p. 132-144. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/181/186>. Acesso em: 10 jan. 2025.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Revista Universidade Rural**, Série Ciências Humanas, v. 34, p. 79-100, 2012. Disponível em: Acesso em: 05 mar. 2023.

LE MUR. Direção: Sophie Robert. França: Océan Invisible Productions, 2011. 1 DVD

(52 min). Documentário.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1979.

LORD, Catherine *et al.* Autism Spectrum Disorder. **Nature Reviews Disease Primers**, 2020.

KAJIHARA, O. T. 1943-2013: setenta anos de pesquisas sobre o autismo. *In*: MORI, N. N. R.; CEREZUELA, C. (Orgs.). **Transtornos globais do desenvolvimento e inclusão**. Maringá: EDUEM, 2014, p. 23-38.

KRAMER, S. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2006.

MAHL, E.; SANTOS, E. D. de J. dos; ALMEIDA, P. I. de. Tutoria por pares: estratégia para inclusão de um aluno com Transtorno do Espectro Autista. *In*: ALENCAR, G. A. R. de; SOUZA, C. F. de; CALEGARI-FALCO, A. M. (Orgs.), **Educação inclusiva, processos formativos e cidadania** (p. 50-60). Rio de Janeiro, 2021.

MAGALHÃES, L. E.; AZEVEDO, M. de O. O plano educacional individualizado (PEI) no contexto da inclusão escolar de alunos com deficiência: possibilidades e desafios. **Cadernos CEDES**, v. 37, n. 100, p. 415-431, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdms45c6bxtK8XSF6tbq/?format=pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MENDES, E. G.; FERREIRA, J. R.; NUNES, L. R. O. P. Integração/inclusão: o que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia. *In*: NUNES SOBRINHO, F. P. (Org.) **Inclusão educacional: pesquisas e interfaces**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003, p. 98-149.

MENDES, E. G.; FERREIRA, R. M.; NUNES, L. R. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil: avaliação e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 15-35, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJJDHWr3xyVzztRdVjdhJSg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MENDES, Eniceia. **Educação inclusiva: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2007.

MENDES, Gonçalves Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, maio-agosto, 2010, p. 93-109. Disponível em: <<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MONTAGNOLI, G. A.; COELHO, M. P. Os rumos da política de educação especial brasileira: algumas considerações com base no Decreto 10.502/2020. *In*: ALENCAR, G. A. R. de; SOUZA, C. F. de; CALEGARI-FALCO, A. M. (Orgs.), **Educação inclusiva, processos formativos e cidadania** (p. 151-171). Rio de Janeiro, 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

- MORAES, J. L. de. Síndrome de Asperger. **Revista Sinpro**, Edição Especial. Publicação da Escola de Professor e do Departamento de Comunicação do Sinpro-Rio. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<http://www.sinpro-rio.org.br/download/revista/revistadificuldades.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- KEYES, M. W.; OWENS-JOHNSON, L. Developing person-centered PEIs. **Intervention in School and Clinic**, v. 38, n. 3, p. 145-152, jan. 2003.
- NASCIMENTO, D. C. do; NASSER, G. M.; AMORIM, C. A. de A.; HONÓRIO, Tatianny. Luto: uma perspectiva da terapia analítico-comportamental. **PsicolArgum**, Porto, v. 33, n. 83, p. 446-458, out./dez. 2015.
- O'BRIEN, C. L.; O'BRIEN, J. **The origins of person-centered planning: a community of practice perspective**. Responsive Systems Associates from the Center on Human Policy, Syracuse University for the Research and Training Center on Community Living, 2000. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456599.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência**. Adotada em 7 de junho de 1999, na Guatemala. Disponível em: <<https://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/a-65.html>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- PAIÇANDU. **Instrução Normativa nº 11/2015** – Estabelece critérios para designação de professores de apoio permanente de educação especial na rede municipal de ensino de Paíçandu. Paíçandu: [s.n.], 2015.
- PAIÇANDU. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular do Município de Paíçandu**. Paíçandu: [s.n.], 2020.
- PARANÁ. **Constituição do Estado do Paraná**. Curitiba: Diário Oficial do Estado do Paraná, 1989.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução Normativa nº 001/2016 – SEED/SUED**. Curitiba: Diário Oficial do Estado do Paraná, 2016.
- PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas** [online], Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/lc.v18i35.4490>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- PINTO, R. N. M.; TORQUATO, I. M. B.; COLLET, N.; REICHERT, A. P. S.; SOUZA NETO, V. L.; SARAIVA, A. M. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rngenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SANTOS, J. R., *et al.* **Plano Educacional Individualizado I: Elaboração e Avaliação**. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TANNÚS-VALADÃO, G.; MENDES, E. G. Inclusão escolar e o Plano Educacional Individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23 (e230076), p. 1, 2018.

TANNÚS-VALADÃO, G. **Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial**: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha. 130 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

VASCONCELOS, N. Regulação emocional no Transtorno do Espectro Autista: o que sabemos. **IBAC**, [data não informada]. Disponível em: <https://ibac.com.br/regulacao-emocional-no-transtorno-do-espectro-autista-o-que-sabemos/>.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Inclusão e fracasso escolar: o que pensam os alunos com deficiência mental? **Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 33, p. 59-72, jan./abr. 2009.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na Educação Infantil: Trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras Escogidas V. Fundamentos da defectologia**. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: LEONTIEV, A. N. *et al.* (Orgs.). **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Centauro, 2005.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.04>>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ANEXOS

ANEXO 1- TEXTO: ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UM DIREITO DO ESTUDANTE.



FUNDAÇÃO DE
EDUCAÇÃO
PAÇANDU
ESTADO DO PARANÁ

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE PAÇANDU
 Rua Onésio Francisco de Farias, 782 | Esquina com Rua Estados Unidos, 1119
 Fone: (41)3244-3072
 CEP 87.140-000 | PAÇANDU-PR
 e-mail: educacao@paçandu.pr.gov.br
 CNPJ: 30.372.351/0001-84

ADAPTAÇÃO CURRICULAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UM DIREITO DO ESTUDANTE

“Adaptar não é recortar conteúdos, porque o que recortamos são possibilidades para o futuro”.
Torres (1988)

A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais para Educação (9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2001) e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (2008) destacam a necessidade das adaptações curriculares para os estudantes com necessidades especiais incluídos no sistema regular de ensino, com o intuito de garantir a qualidade de ensino.

De acordo com a LDB (9394/96) estas adaptações curriculares referem-se na possibilidade de buscar estratégias para atuar entre as necessidades específicas dos educandos e as condições do meio educacional, uma vez que cada estudante possui características singulares e capacidades próprias.

Neste sentido, as adaptações curriculares podem ser compreendidas como um caminho para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes. Mediante isto, é preciso ter a ciência que todo conhecimento sistematizado no ambiente escolar, precisa promover possibilidades, condições e oportunidades de acesso a cada educando.

Sendo assim, pensar em adaptação curricular é considerar que o acesso aos conteúdos curriculares precisa respeitar as especificidades e nível de desenvolvimento real de cada aluno. Uma vez que, o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados favorece a autonomia intelectual quando assimilados de forma significativa pelos educandos.

Em complemento a LDB (9394/96) as Diretrizes Curriculares da Educação Especial – Resolução 02/2001, pontua que as adaptações curriculares, também consideradas como flexibilizações, possuem significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados e

processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Sendo assim, flexibilizar, adaptar, adequar, diferenciar ou diversificar, independente do termo utilizado, são modificações que se fazem necessárias em diversos elementos do currículo básico, tendo a intenção de disponibilizar caminhos para que os estudantes com Necessidades Educacionais Especiais obtenham êxito ao ser incluído na escola regular. Sendo que as estratégias, os métodos, os recursos, e os instrumentos de avaliação não pode significar simplificação do currículo, mas garantia que as necessidades desse aluno, sejam atendidas em nível de igualdade com os demais colegas da sala de aula.

As adaptações curriculares, visando a flexibilização do currículo implica no desenvolvimento de ações adaptativas proporcionadas pela prática docente por meio da efetivação de um Plano Educacional Individualizado, sendo este instrumento fundamentado em critérios que atendam às necessidades individuais de todos os estudantes a fim de elencar:



As adaptações Curriculares são constituídas por meio de "modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo ou em aspectos dele, de forma a acomodar TODOS os alunos. (GLAT e OLIVERIA, 2012). Ao planejar o acesso ao currículo escolar os professores de Apoio Permanente, Sala de Recursos Multifuncional, Sala de Apoio pedagógico, Sala de Estimulação e Classe Especial em colaboração com os professores do Ensino Regular precisam sistematizar adaptações que contemplem:

- Plano de Atendimento Individual, com adaptações curriculares necessárias as especificidades educacionais de cada estudante;
- Planejar adaptações que promova a colaboração da família, bem como ofertar orientações que possibilite a autonomia da criança para execução das atividades;
- Disponibilizar de recursos educacionais necessário que possibilite o acesso ao currículo, contemplando se necessário adaptações de *pequeno e **grande porte.

ADAPTAÇÕES *PEQUENO PORTE - modificações menores que o professor consegue realizar com facilidade no seu planejamento. São pequenos ajustes nas atividades da sala de aula. São a maioria das adaptações realizadas nas instituições de ensino.

** GRANDE PORTE - são as que modificam o Projeto Político Pedagógico da Instituição.

A inclusão de estudantes com necessidades especiais na classe regular implica o desenvolvimento de ações adaptativas, visando à flexibilização do currículo, para que ele possa ser desenvolvido de maneira efetiva em sala de aula, e atender as necessidades individuais de todos os estudantes. De acordo com o MEC/SEESP/SEP- 1998, essas adaptações curriculares realizam-se em três níveis:

- Adaptações no nível do projeto pedagógico (currículo escolar) que devem focar principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio, propiciando condições estruturais que possam ocorrer no nível de sala de aula e no nível individual.
- Adaptações relativas ao currículo da classe, que se referem, principalmente, à programação das atividades elaboradas para sala de aula.
- Adaptações individualizadas do currículo, que focam a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno.

Mediante isto, realizar as adaptações de acessibilidade ao currículo é adequar a ação educativa escolar, o planejamento considerando as estratégias de ensino que visa fornecer condições para o processo o desenvolvimento.

DIRETOS DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES

Plano Educacional Individual (PEI)

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um documento obrigatório que está previsto no artigo 28 da **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (Lei Brasileira**

que institui a Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência). Este instrumento tem por finalidade promover a inclusão por meio do Atendimento Educacional Especializado a fim de garantir o acompanhamento visando o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes com Deficiências, incluindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA), estudantes com Transtorno Globais do Desenvolvimento (TGD), Transtornos Funcionais específicos da Aprendizagem (TFE) e Altas Habilidades/superdotação.

O Plano Educacional Individualizado (PEI) em sua estrutura garante que os estudantes com necessidades educativas especiais tenham acesso as adaptações curriculares e recursos específicos para seu desenvolvimento, bem como colabora para sua participação nas atividades escolares. Desse modo, os objetivos e metas estabelecidas avaliam o progresso individual de cada estudante, respeitando sua forma de aprendizagem possibilitando o desenvolvimento da autonomia e independência promovendo sua inclusão no âmbito escolar e social.

- Sugestão de estrutura do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PEI):

1. CONHECENDO O ALUNO

- Dados de identificação: nome do aluno, data de nascimento, escola.
- Equipe de apoio: profissionais envolvidos na elaboração e implementação do PEI.
- Histórico: Informações sobre a família, desenvolvimento, saúde e vida escolar.

2. HABILIDADES PRIORITÁRIAS – ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO

(Função Pessoal/social – Área socioemocional/afetiva social; Função cognitiva: Percepção, Atenção, Memória, Linguagem, Função motora; Raciocínio lógico).

- Habilidades e necessidades: Avaliação de habilidades, potenciais e necessidades educacionais. (O que o meu aluno(a) deve aprender)
- Como o meu/minha aluno(a) aprende melhor (visual, auditiva, cinestésico). (Como e quando aprender)
- Preferências e interesses: Para que o aprendizado seja motivador e tenha sentido e significado para a criança. (Formas de organização de ensino mais eficientes para o processo de aprendizagem)

3. DEFINIR METAS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM: Descrição clara do objetivo de aprendizagem e das metas que se pretende alcançar.

- **Curto, médio e longo prazo:** de acordo com as necessidades e habilidades do estudante. **Exemplos:** desenvolver habilidades sociais, desenvolver habilidades de autocuidado, de comunicação social, de linguagem receptiva e expressiva, participar de atividades extracurriculares.
- **Educação Infantil** –Especificar o Campo de Experiência que será abordado para atingir os objetivos.

4. ESTRATÉGIAS E AÇÕES (AÇÃO METODOLÓGICA)

- Detalhar quais ações necessárias (atividades e ou habilidades) que precisam ser desenvolvidas, delimitar os recursos, materiais que serão utilizados).

AVALIAÇÃO

- A avaliação pedagógica constituinte a partir das adaptações curriculares e intervenções pedagógicas, que se fizerem necessárias devem se caracterizar como um instrumento capaz de estabelecer as condições de aprendizagem do estudante e a sua relação com a aprendizagem dos conteúdos acadêmicos.
- É preciso ter claro o progresso do estudante analisando e descrevendo se os objetivos propostos foram alcançados garantindo a efetividade do Plano Educacional individualizado (PEI).

➤ Segue em anexo, modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, de 07 de janeiro de 2008. P. 14/20.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>.
- GLAT, Rosana. Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- MONTOAN, Maria Tereza. Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2005. P.48/61.
- MOUSINHO, R. SCHIMID, E. MESQUITA, F. PEREIRA, J. MENDES, L. Mediação escolar e inclusão: revisão e reflexão. Revista psicopedagogia, São Paulo, vol.27, nº62, 2010.
- Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, promovida pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>.
- TARTUCI, Dulceria. O atendimento educacional especializado: a formação do professor. VII encontro da associação brasileira de pesquisadores de Educação Especial. Londrina, 2011.

Assessoria Pedagógica
Departamento de Educação Especial / 2024

- ANEXO 2 — ENCAMINHAMENTOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO DO(A) PROFESSOR(A) DE APOIO PERMANENTE



FUNDAÇÃO DE
EDUCAÇÃO
PAÇANDU
ESTADO DO PARANÁ

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE PAÇANDU
Rua Orlando Francisco de Faria, 782 | Esquina com Rua Estados Unidos, 1119
Fone: (41) 3246-3072
CEP 83.340-000 | PAÇANDU-PR
e-mail: educacao@paçandu.pr.gov.br
(NP): 39.372.351/0001-94

**ENCAMINHAMENTOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO DO(A)
PROFESSOR(A) DE APOIO PERMANENTE**

DEFINIÇÃO

Professor de Apoio Permanente e/ou Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE) é um profissional que atua nas unidades de ensino (Escolas Municipais ou Centro Municipal de Educação Infantil) mediante designação do Departamento de Educação Especial da Fundação de Educação para acompanhar estudantes com Transtornos Globais do desenvolvimento, bem como em casos avaliados com necessidades educativas especiais no ensino regular, atuando como mediador no apoio a complementação dos conteúdos escolares. (IN. 11/2015 – *seed/sued-documentos oficiais)

PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – ESTUDANTES/ALUNADO

Será assegurado o Professor de Apoio Educacional Especializado e/ou Professor de Apoio Permanente, aos estudantes regularmente matriculados na rede municipal de Ensino. Neste sentido, são considerados estudantes com necessidades de apoio e acompanhamento pedagógico especializado intensos e contínuos:

- I. Estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento que apresentem um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, com comprometimento nas relações sociais, na comunicação, repertório de interesses e atividades restritas, movimentos estereotipados e repetitivos. Incluem-se neste grupo estudantes com Síndrome do Espectro Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, sendo esses devidamente comprovados atendendo aos critérios estabelecidos pelo Departamento de Educação Especial da Fundação de Educação;
- II. Cegos;
- III. Surdos;
- IV. Estudantes com Transtorno Desintegrativo da Infância (Psicose Infantil) quando comprovados a necessidade de acompanhamento, mediante encaminhamentos, laudos e pareceres médicos, bem como avaliação do Departamento de Educação Especial/ Fundação de Educação.

A Res. Nº 4/2009 retrata inúmeras **ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR ESPECIALIZADO**, dentre as quais cita o trabalho colaborativo com a sala de aula regular destacando ser preciso:

OBJETIVO: Estabelecer a articulação com os(as) professores(as) da sala de aula regular e com os demais profissionais da escola, visando à disponibilização dos serviços e recursos para o desenvolvimento de atividades, bem como a participação e aprendizagem dos estudantes nas atividades escolares. (BRASIL, p.5).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), destaca que o professor regente, os funcionários da escola, equipe pedagógica e o professor de apoio devem trabalhar em parceria, para que suas **funções** fiquem bem delimitadas e que um possa auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do(a) estudante.

ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DE APOIO PERMANENTE:

- Atuar de forma colaborativa junto ao professor da classe regular, para definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante ao currículo e sua interação no grupo, desde a promoção de condições de acessibilidade no contexto escolar até às modificações mais significativas na organização da sala de aula, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados pelo estudante e pelo(a) professor(a).
- Realizar atividades de locomoção, cuidados pessoais e alimentação dos estudantes com Deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Surdez e Cegueira em articulação com as atividades escolares e pedagógicas, garantindo a participação desses estudantes nas diferentes atividades com os demais companheiros(as) de turma.
- Ter conhecimento prévio e domínio dos conteúdos e temas trabalhados pelo(a) professor(a) da classe comum;
- Atuar como mediador no apoio à complementação dos conteúdos escolares;
- Oportunizar autonomia, independência e valorizar as ideias dos estudantes desafiando-os a empreenderem o planejamento de suas atividades;
- Prever as ações e acontecimentos, estruturando o uso do tempo, do espaço, dos materiais e da realização das atividades;
- Realizar contatos com os profissionais da saúde, que prestam atendimento ao estudante e orientações aos familiares;
- Orientar e incentivar as famílias para o seu envolvimento e participação no processo educacional, bem como na importância do tratamento e

atendimentos clínicos necessários para o desenvolvimento do estudante;

- Priorizar a necessidade e/ou especificidade de cada estudante, atuando como mediador do processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula junto ao professor (a) regente, ao professor(a) de hora atividade e ao professor(a) de disciplinas específicas mediante a sistematização de estratégias funcionais, flexibilizações curriculares/metodológicas, dos conteúdos/objetivos, de avaliação, de temporalidade e espaço físico, de acordo com as potencialidades/peculiaridades do(a) estudante, com vistas ao progresso global do mesmo, a fim de potencializar seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social;
- Buscar diferentes formas que facilitem a interação do estudante no processo ensino e aprendizagem;
- Participar dos momentos coletivos de organização do trabalho pedagógico da escola, tais como: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamentos, grupos de estudos das unidades educativas, entre outros;
- Viabilizar a participação efetiva do estudante nas diferentes situações de aprendizagem e na interação no contexto escolar em atividades extraclasse;
- Trabalhar em parceria e de forma articulada com o professor de sala de aula, em que o estudante está inserido;
- Elaborar pareceres descritivos sobre o estudante em acompanhamento, arquivando-o em pasta própria que ficará sob a responsabilidade da Instituição.

(Dados oficiais: IN, 11/2015 – *seed/sued)

➤ **ACOMPANHAMENTO:** Realizar o acompanhamento do estudante de forma sistematizada na sala regular, bem como registrar regularmente os avanços e obstáculos de aprendizagem apresentados pelos estudantes, suas ações efetivadas na interação com os demais alunos com o intuito de realizar orientações aos professores do ensino regular, bem como para auxiliá-lo na elaboração dos pareceres descritivos.

➤ **MEDIAÇÃO:** A mediação individualizada precisa contemplar todos os estudantes conforme a zona de desenvolvimento proximal de cada um, e de acordo com o período de desenvolvimento. Neste sentido o(a) professor(a) precisa observar as adaptações de tempo e espaço que se fazem necessárias, priorizando as necessidades e/ou especificidades de cada estudante, atuando a partir da flexibilização curricular, bem como mediador do processo de ensino e aprendizagem.

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

- As adaptações curriculares, visando a flexibilização do currículo implica no desenvolvimento das ações adaptativas dos docentes podendo ser

atividades que exijam maior habilidade como segurar um lápis, bordar, desenhar, recortar. Para que o estudante adquira estruturas motoras e desenvolva a sua capacidade intelectual, faz-se necessário que o professor tenha conhecimento que promova o desenvolvimento psicomotor, contemplando:

- Esquema corporal / imagem corporal
- Coordenação motora global: dinâmica e estática.
- Coordenação motora fina: preensão e pressão do lápis, recorte, colagens, colorir, modelagens, cópias, alinhavo.
- Lateralidade, equilíbrio, estruturação e organização espacial e temporal.
- Coordenação visuomotora: envolve a percepção visual e a coordenação olho/mão, esta habilidade tem a capacidade de auxiliar no processo de aquisição da escrita e leitura, por meio da memória e organização visual, que significam a discriminação das letras, integração dos símbolos, formação da imagem visual das palavras, sinais de pontuação e integração significativa do material simbólico com outros dados sensoriais, respectivamente.

- **ÁREA COGNITIVA** (Funções psicológicas superiores: memória, atenção, raciocínio lógico)

Percepção - No processo de avaliação e intervenção é preciso criar estratégias que estimule as percepções sensoriais: audição, gustação, visão, tátil, olfato, cinestésico, sistema vestibular e propriocepção.

Atenção - Ao avaliar e intervir no processo de ensino e aprendizagem é preciso considerar os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens.

Memória - 'A memória é a capacidade de registrar fatos, fixar estímulos visuais, auditivos, táteis e recordar informações acumuladas'. Diante do processo de avaliação e intervenção considere os seguintes elementos: Memória auditiva, visual, verbal e numérica.

Linguagem - No processo de avaliação e intervenção considere aspectos relacionados com a expressão e compreensão da linguagem expressiva e receptiva, contemplando elementos da oralidade, leitura e escrita.

Raciocínio Lógico - 'Entende-se por raciocínio as formas de pensar, julgar e compreender as situações de vida diária, por meio da resolução de problemas, coletando dados, levantando hipóteses, selecionando-os e testando-os'. No processo de avaliação e intervenção é importante considerar os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas, compreensão de enunciados, resolução de problemas cotidianos, resolução de situações problemas, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, sequência lógica.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS / EDUCAÇÃO INFANTIL

Os campos de experiências constituídos como uma organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil são definidos como "um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural" (BRASIL, 2018, p. 40).

Ao elaborar um Plano Educacional Individualizado o(a) professor(a) ao elencar as habilidades prioritárias poderá de forma sistemática relacionar as áreas de desenvolvimento, com os campos de experiências, saberes e conhecimentos, elencando quais metas e objetivos de aprendizagem previstos na Proposta Curricular da Educação Infantil. Segue abaixo, a organização dos campos de experiência, bem como a delimitação dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

➤ O EU, O OUTRO E NÓS:

- Interação com os pares e com os adultos;
- Percepções sobre si e sobre os outros;
- Relações sociais e de cuidados pessoais;
- Contato com outros grupos sociais e culturais;
- Valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

➤ CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS:

- Consciência da corporeidade;
- A música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta;
- Entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem;
- Potencialidades e limites;
- Explora e vivencia um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo.

➤ TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

- Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais;
- Experiências com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e recursos tecnológicos;
- Sensibilidade, criatividade, expressão pessoal das crianças.

➤ **ESCUTA, FALA PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO:**

- Situações comunicativas cotidianas com pessoas com as quais interage;
- Experiências com literatura infantil;
- Contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis, etc;
- Familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustração e escrita, aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.

➤ **ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES:**

- Curiosidade sobre o mundo físico e mundo sociocultural;
- Conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais);
- Experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações.

ORIENTAÇÕES GERAIS: ASPECTOS PEDAGÓGICOS (estratégias metodológicas)

➤ **Tempo diferencial / Hora atividade**

O tempo diferencial é entendido como a necessidade de um horário destinado ao Professor(a) de Apoio Permanente e/ou Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado, para elaboração de adaptações curriculares, caso se faça necessário, bem como para realizar contatos com os profissionais que fazem atendimento ao estudantes nas diferentes áreas (saúde, ação social, entre outras), e atendimento aos familiares.(IN.01/2016)

- O horário estará atrelado às especificidades de cada estudante, sendo este tempo organizado pela equipe pedagógica de acordo com a realidade e singularidade de cada unidade de ensino.
- Na ausência do estudante, o(a) professor(a) de apoio permanente poderá utilizar seu tempo para pesquisas, adaptações e elaboração dos materiais para uso do(a) estudante. (OBS- Nesta ocasião, o tempo utilizado poderá ser computado como tempo diferencial destinado a H.A).
- O/A professor(a) da Educação Especial não deverá suprir a ausência de outro(a) professor(a). Tal medida só poderá ser adotada se houver muitas

faltas em um único dia, e não tiver profissionais suficientes para suprir as turmas e o/a professor/a estiver sem atendimento naquele dia.

- Em caso de ausência do Professor(a) de Apoio Permanente, a equipe pedagógica da unidade de ensino, conforme possibilidade deverá designar auxílio ao estudante em sala de aula.
- 'A necessidade de permanência do Serviço de Professor(a) de Apoio Permanente, deve ser semestralmente, avaliada pela Equipe da unidade de ensino por meio de relatório'. (Art.7º, In.)
- O Trabalho pedagógico deve partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada estudante, oferecendo subsídios pedagógicos de adaptações que contribuem para aprendizagem dos conteúdos na classe regular.

SUGESTÃO DE LEITURA: Adaptação Curricular no processo de aprendizagem: Um direito do estudante. (Texto elaborado e adaptado pela Assessoria Pedagógica do Departamento de Educação Especial).

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, de 07 de janeiro de 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- EDUCAÇÃO. Secretaria de. IN. N°11/2015. Paçandu/Paraná.
- PARANÁ. Governo do Paraná. Secretaria de Estado da Educação/SEED.Superintendência da Educação/SUED.I. N N°001/2016.
- PARANÁ. Governo do Paraná. Secretaria de Estado da Educação/SEED.Superintendência da Educação/SUED.IN. N°004/2012.

Assessoria Pedagógica
Equipe técnica do Departamento de Educação Especial - 2024

ANEXO 3 – PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO ELABORADO POR
UMA PROFESSORA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.



FUNDAÇÃO DE
EDUCAÇÃO
PAÇANDU
ESTADO DO PARANÁ

FUNDAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE PAÇANDU
Rua Orlando Francisco de Faria, 782 | Esquina com Rua Estados Unidos, 1115
Fone: (41)3384.3072
CEP: 81.140-000 | PAÇANDU-PR
e-mail: educacao@paçandu.pr.gov.br
CNPJ: 30.972.35/0001-04

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO
Avaliação e ação pedagógica na Educação Infantil (Apoio Permanente)

IDENTIFICAÇÃO			
Estudante:		Data de Nascimento:	
Professora Regente:		Turma: Infantil V	Período:
Professora de Apoio Permanente:			

INFORMAÇÕES DE ACOMPANHAMENTO

Diagnóstico: Transtorno do Espectro Autismo - CID F84.0

Interesses e habilidades: O aluno está com hiperfoco em carros (motor, velocidade, valores, modelo). Habilidades da área da matemática.

Dificuldades: Regras, atenção, concentração, coordenação motora fina e ampla, esquema corporal, dividir e compartilhar objetos.

NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO

(x) Adaptação das atividades (x) Auxílio para a manutenção do foco (x) Realização das atividades por referência no professor ("imitação")

(x) Estimulação de habilidade específica (Qual?): O aluno necessita de estimulação nas habilidades sociais como: Chora quando é contrariado, chamado a atenção de comportamentos inadequados ou situações conflitantes; brincar no coletivo aceitando a individualidade dos colegas; desregula com mudanças repentinas de atividades. Habilidades motoras: seguir movimentos conforme uma música, equilíbrio, pinça, traçados de letras.

(x) Utilização de recursos específicos (Qual?): Materiais psicomotores e jogos pedagógicos.

() Outros:

FICHA DE ACOMPANHAMENTO TRIMESTRAL – APOIO PERMANENTE									
PERÍODO	ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL			CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	HABILIDADES PRIORITÁRIAS	OBJETIVOS	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA FINAL
1º TRIMESTRE	SOCIOAFETIVA	S	CM	CD	O Eu, o Outro e o Nós	- Afetividade emocional	- Desenvolver noções de identidade e convivência em um espaço compartilhado com outras pessoas. - Usar do diálogo e estratégias simples para resolver conflitos, reconhecendo as diferentes opiniões e aprendendo a respeitá-las.	- As atividades propostas serão desenvolvidas por meio de observações diárias, as realizações das atividades propostas.	- A avaliação ocorrerá por meio de observações diárias, as realizações das atividades propostas.
	LINGUAGEM	S	CM	CD	Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação	- Cognitiva	- Aprimorar a habilidade de manter o foco e a concentração no processo de ensino e aprendizagem.		
	COGNITIVA	S	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos	- Psicomotora	- Explorar com autonomia movimentos corporais ao dançar e brincar. - Manipular e explorar objetos presentes variados. - Utilizar a tesoura sem ponta para recortar com destreza.		
	MOTORA	S	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos				
	RACIOCÍNIO LM	S	CM	CD	Espaços, formas, tamanhos, quantidades, relações e transformações	- Matemática	- Explorar as habilidades matemáticas do interesse do aluno, como: sistema numérico, mensura e raciocínio lógico.		
2º TRIMESTRE	SOCIOAFETIVA	S	CM	CD	O Eu, o Outro e o Nós	- Afetividade emocional	- Desenvolver noções de identidade e convivência em um espaço compartilhado com outras pessoas. - Usar do diálogo e estratégias simples para resolver conflitos,	- As atividades propostas serão desenvolvidas por meio de observações diárias, as realizações das atividades propostas.	- A avaliação ocorrerá por meio de observações diárias, as realizações das atividades propostas.

	LINGUAGEM	B	CM	CD	Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação	- Cognitiva - Psicomotora - Matemática	reconhecendo as diferentes opiniões e aprendendo a respeitá-las. - Aprimorar a habilidade de manter o foco e a concentração no processo de ensino e aprendizagem. - Explorar com autonomia movimentos corporais ao dançar e brincar. - Manipular e explorar objetos pequenos variados. - Utilizar a tesoura sem ponta para recortar com destreza. - Explorar as habilidades matemáticas do interesse do aluno, como: sistema numérico, memória e raciocínio lógico.		
	COGNITIVA	B	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos				
	MOTORA	B	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos				
	RACIOCÍNIO LM	B	CM	CD	Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações				
3º TRIMESTRE	SOCIOAFETIVA	B	CM	CD	O Eu, o Outro e a Terc	- Área socio-emocional	- Desenvolver noções de identidade e convivência em um espaço compartilhado com outras pessoas. - Usar do diálogo e estratégias simples para resolver conflitos, reconhecendo as diferentes opiniões e aprendendo a respeitá-las.	- As atividades serão desenvolvidas por meio de situações reais, jogos, pedagogias, materiais, materiais psicopedagógicos.	- A avaliação ocorrerá por meio de observações diretas nas situações das atividades propostas.
	LINGUAGEM	B	CM	CD	Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação	- Língua oral e escrita	- Ordenar, escutar e escrever uma		

	COGNITIVA	B	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos	- Cognitiva - Psicomotora - Matemática	sequência lógica de fala. - Realizar letra e escrita de frases e palavras para desenvolver suas habilidades linguísticas. - Aprimorar a habilidade de manter o foco e a concentração no processo de ensino e aprendizagem. - Explorar com autonomia movimentos corporais ao dançar e brincar. - Manipular e explorar objetos pequenos variados. - Utilizar a tesoura sem ponta para recortar com destreza. - Desenvolver jogos de cooperação e regras. - Explorar as habilidades matemáticas do interesse do aluno, como: sistema numérico, memória e raciocínio lógico.		
	MOTORA	B	CM	CD	Corpo, Gestos e Movimentos				
	RACIOCÍNIO LM	B	CM	CD	Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações				

Referências: FONSECA, Rosiane Botelho. [et al] Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado. São Paulo: Editora ACERBONCA, 2013.
SILVEIRO, Juliana Almeida. Pedagogia Prática: Integridade Emocional e Cognitiva. 1ª ed. v. 01. (São Paulo: Grupo Cultural, 2008).

LEGENDA: B – BOM: Habilidade em que o aluno já possui autonomia.
CM – COM MEDIAÇÃO: Habilidade em desenvolvimento.
CD – COM DIFICULDADE: Habilidade ainda não desenvolvida.

ANEXO 4 – REGISTROS DO CADERNO DE UM ALUNO COM DIAGNÓSTICO DE TEA.





