

# Estudo e Planejamento

2019

## ANEXO 7

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O CURRÍCULO FUNCIONAL NATURAL COMO ESTRATÉGIAS PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

APRENDIZAGEM  
EM FOCO

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O CURRÍCULO FUNCIONAL  
NATURAL COMO ESTRATÉGIAS PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE  
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**HÉRICA AGUIAR DO NASCIMENTO**

**RIO DE JANEIRO  
DEZEMBRO - 2011**

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O CURRÍCULO FUNCIONAL  
NATURAL COMO ESTRATÉGIAS PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE  
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**Por:  
HÉRICA AGUIAR DO NASCIMENTO  
Matrícula: 200810103811**

**Monografia apresentada à FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO da UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO como  
requisito parcial à obtenção do GRAU DE  
LICENCIATURA EM FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO  
INFANTIL E ANOS INICIAS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL PARA CRIANÇAS,  
JOVENS E ADULTOS E O  
BACHARELADO EM PEDAGOGIA NAS  
INSTITUIÇÕES E NOS MOVIMENTOS  
SOCIAIS.**

**RIO DE JANEIRO  
DEZEMBRO - 2011**

**O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O CURRÍCULO FUNCIONAL  
NATURAL COMO ESTRATÉGIAS PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE  
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**Por:  
HÉRICA AGUIAR DO NASCIMENTO  
Matrícula: 200810103811**

**Monografia apresentada as professoras  
Rosana Glat e Eneida Simões da Fonseca**

---

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rosana Glat**

---

**Examinadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Eneida Simões da  
Fonseca**

**RIO DE JANEIRO  
DEZEMBRO - 2011**

*Dedico esta monografia a minha mãe Rosa e ao meu pai Edson pelo amor, paciência e dedicação que têm por mim.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer é reconhecer que precisamos de outras pessoas para nos ajudar a construir algo. Deixo aqui registrado os meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram para a realização de mais uma etapa em minha vida.

Primeiramente agradeço a Deus pela minha vida;

A minha mãe Rosa e ao meu pai Edson pelo amor, paciência e apoio que sempre me dão e por me incentivarem a realizar os meus sonhos. Com certeza esta conquista tem muito de vocês. Amo vocês.

A minha orientadora Professora Rosana Glat por me incentivar e auxiliar na tarefa de escrever este trabalho, me fazendo sentir segurança ao final de cada etapa. Suas observações construtivas muito contribuíram para a conclusão deste trabalho,

A toda a minha família,

A UERJ e ao CNPq, que através do PIBIC, me deram a oportunidade de participar da pesquisa que resultou nesta monografia,

A todos do grupo de pesquisa, que tão bem me acolheram e que ajudaram no meu crescimento pessoal e acadêmico,

Aos colegas de turma,

A todos: Muito Obrigada !

*“Ah, se o mundo inteiro me pudesse ouvir  
Tenho muito pra contar  
Dizer que aprendi”  
Tim Maia.*

## RESUMO

NASCIMENTO, Hérica A. do. **O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO E O CURRÍCULO FUNCIONAL NATURAL COMO ESTRATÉGIAS PARA FAVORECER O APRENDIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**. Brasil, 2011, n° f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Há algumas décadas atrás, eram poucas as escolas que atendiam alunos com necessidades especiais. Com o passar do tempo e dos acontecimentos sociais e políticos a legislação foi se modernizando, a fim de atender as novas demandas sociais. Atualmente, em uma sala de aula é possível que se tenha uma criança com algum tipo de deficiência e que talvez resulte em uma necessidade educacional especial. Para tanto cabe termos conhecimento e informação para atendê-la da melhor forma possível, garantindo seu desenvolvimento social, físico e cognitivo. O foco fundamental deste trabalho está direcionado à deficiência intelectual, visto que esta é a deficiência mais comum nas escolas regulares e especiais em todo território nacional. Além disso, esta também é uma condição que exige frequentes adaptações curriculares e uma nova forma de avaliar a aprendizagem. Com base nisso, este trabalho busca apresentar a estratégia do Plano Educacional Individualizado (PEI) com base nos ideais do Currículo Funcional Natural, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento e o aprendizado de alunos com deficiência intelectual, auxiliando esses alunos a se tornarem mais autônomos em suas tarefas diárias e escolares.

Palavras-chaves: Deficiência Intelectual / Plano Educacional Individualizado / Currículo Funcional Natural

## SUMÁRIO

Introdução .....	9
Capítulo I – Breve trajetória da Educação Especial no Brasil .....	12
Capítulo II – A deficiência intelectual .....	20
Capítulo III – O Currículo Funcional Natural (CFN) e o Plano Educacional Individualizado (PEI) .....	28
Considerações finais .....	37
Referências Bibliográficas .....	41
Anexos .....	44

## INTRODUÇÃO

Há algumas décadas atrás, eram poucas as escolas que atendiam alunos com necessidades especiais. Com o passar do tempo e dos acontecimentos sociais e políticos a legislação foi se modernizando, a fim de atender às novas demandas sociais. Neste novo patamar legislativo se destacam a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) que trouxeram o direito das pessoas com deficiência ter acesso a uma educação formal no sistema regular de ensino.

Atualmente está em vigor a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que tem como finalidade:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008)

A partir disso, é possível, nos dias de hoje, que em uma sala de aula se tenha uma criança com algum tipo de deficiência e que talvez resulte em uma necessidade educacional especial. Para tanto cabe termos conhecimento e informação para atendê-la da melhor forma possível, garantindo assim seu desenvolvimento social, físico e cognitivo.

O foco fundamental deste trabalho está direcionado à deficiência intelectual, visto que esta é a deficiência mais comum nas escolas regulares e especiais em todo território nacional (PLETSCH, 2010). Além disso, esta também é uma condição que exige frequentes adaptações curriculares e uma nova forma de avaliar a aprendizagem.

Algumas pesquisas nesta área têm revelado resultados preocupantes no que diz respeito ao aprendizado de alunos com deficiência intelectual. Tais estudos (FERREIRA, 1994; AMARAL, 2004; SANTOS 2006; GLAT, 2010; PLETSCH, 2010; PLETSCH & GLAT, 2011) sinalizam que, independentemente do cenário educacional, seja este especial ou regular, os alunos mencionados não tem têm desenvolvido habilidades escolares que favoreçam a sua autonomia.

Tal fato aponta para a real necessidade de oferecer aos professores novas alternativas, como também orientações e suporte teórico quanto à elaboração de estratégias pedagógicas a serem empregadas para promover o desenvolvimento de alunos que estejam fora do padrão considerado “normal”. Entretanto, para tal, é fundamental que ocorra investimento em cursos e programas de formação continuada a fim de preparar os professores para a nova realidade educacional, marcada pela diversidade.

O meu interesse pelo estudo na área da Educação Especial se intensificou a partir do momento em que participei como bolsista de iniciação científica (PIBIC/UERJ) no período de agosto de 2010 a julho de 2011. Na ocasião, participei de um estudo vinculado ao projeto de pesquisa *A Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva: diretrizes políticas e práticas pedagógicas*. Este teve como objetivo planejar e aplicar um modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI) junto com os professores de uma escola especial.

A participação nesta pesquisa foi de extrema importância para conhecer e vivenciar o cotidiano de uma escola especial e os desafios que a cercam, bem como aprender novas estratégias e alternativas para auxiliar no desenvolvimento e na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual.

Com base nisso, este trabalho busca apresentar a estratégia do Plano Educacional Individualizado com base nos pressupostos do Currículo Funcional Natural, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento e o aprendizado de alunos com deficiência intelectual.

Cabe ressaltar que o trabalho aqui exposto não visa trazer os resultados desta pesquisa, mas sim apresentar e refletir sobre a estratégia do plano educacional individualizado como uma ferramenta para auxiliar os alunos com deficiência intelectual a se tornarem mais autônomos em suas tarefas diárias e escolares.

O primeiro capítulo traz uma breve trajetória da Educação Especial no Brasil, fazendo uma linha do tempo desde quando havia um modelo de ensino segregado e especializado até o atual processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino regular. Para isso terá como referência as principais legislações brasileiras que garantem o acesso desses alunos, preferencialmente em turmas comuns.

O capítulo seguinte aborda brevemente o caminho histórico da conceituação de deficiência intelectual, perpassando pelas referências relacionadas ao sobrenatural, as visões exclusivamente médicas e, atualmente, pelo conceito da condição da deficiência para além dos fatores meramente clínicos.

O terceiro capítulo objetiva apresentar o Currículo Funcional Natural e sua estreita relação com o Plano Educacional Individualizado (PEI), na medida em que ambos procuram

contribuir para uma aprendizagem mais funcional e adequada para o indivíduo em seu ambiente, a fim de favorecer a sua autonomia.

Por fim, o último capítulo são as considerações finais, que fazem uma reflexão sobre a estratégia do Plano Educacional Individualizado como uma ferramenta de planejamento do ensino para alunos com deficiência intelectual.

## **CAPÍTULO I: BREVE TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

Nas últimas décadas, impulsionado pelos acontecimentos internacionais, vem ocorrendo no Brasil um movimento de inclusão de todas as crianças na escola. Este objetivo, entretanto, apresenta-se como um grande desafio, levando-se em conta a dimensão territorial e a atual organização do sistema educacional brasileiro.

O desafio de incluir todas as crianças na escola torna-se ainda maior quando a legislação brasileira começa a estabelecer a inserção de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino. Essa inserção passou a se tornar evidente, como mencionado, a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e também com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996) e reforçada recentemente pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Diante deste fato é necessário que ocorra uma articulação entre uma política de inclusão escolar com recursos financeiros, um programa de orientação e capacitação dos profissionais que atuam na educação e o suprimento de serviços de apoio especializado.

Vale destacar que houve alguns avanços no atendimento a esta população, como será visto a seguir. Esses avanços se referem principalmente à legislação brasileira que garante a matrícula, na rede regular de ensino, dos alunos com deficiência e outras condições atípicas, como também indica os suportes que esses têm direito, como o atendimento educacional especializado entre outros. No entanto, é preciso esclarecer que esses avanços, apesar de importantes, precisam de maiores investimentos para alcançar uma educação voltada para a inserção de pessoas cujas condições de aprendizagem não estão caracterizadas no padrão da “normalidade”.

A seguir, será apresentado brevemente a trajetória da Educação Especial no Brasil. Em alguns momentos poderá ser adotado o termo alunos com necessidades educacionais especiais em detrimento do termo alunos com deficiência. Esta mudança já está presente em alguns documentos brasileiros entre eles, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares de 1998 (BRASIL, 1998) que apontam para a adoção do termo necessidades educacionais especiais a fim de evitar o efeito negativo que, as vezes, é dado em expressões, tais como deficientes.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A expressão necessidades educacionais especiais pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência. (BRASIL, 1998).

Ao tratar alunos com necessidades educacionais especiais, procura se levar em conta outros aspectos que não apenas o orgânico, ou seja, a deficiência, mas também os aspectos pedagógico, psico-afetivo, psico-cognitivo e sociais que podem gerar dificuldades de aprendizagem, e que vão conseqüentemente gerar uma determinada necessidade educacional especial, mas que não necessariamente vão estar relacionado à alguma deficiência. Uma necessidade educacional especial não significa necessariamente uma deficiência, essa necessidade pode ser resultado de uma dificuldade de aprendizagem. Como exemplo, podemos citar um aluno que tenha machucado o braço e está temporariamente com o braço imobilizado. Esse aluno vai apresentar uma necessidade educacional especial mesmo não possuindo uma deficiência, pois neste momento ele está impossibilitado de escrever e por isso está apresentando uma dificuldade de aprendizagem.

O atendimento educacional oferecido aos alunos com deficiência foi ao longo do tempo pautado em um modelo de ensino segregado e especializado. Isso se devia ao fato de a deficiência geralmente ser vista como uma doença crônica, e seu tratamento era através de um modelo médico ou clínico. (GLAT & BLANCO, 2007)

No Brasil durante o período imperial, por volta dos anos de 1850, já começa a haver uma preocupação com as pessoas com deficiência. Isto pode ser percebido através da criação em 1854 do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido por Instituto Benjamin Constant, e, em 1856 o Instituto dos Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos. Durante esta época, o atendimento a essas pessoas era fortemente caracterizado pelo olhar médico e por uma visão assistencialista muito forte. (ANTUNES, 2007)

Embora houvesse algumas instituições voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência, como mostrado acima, elas não davam conta de atender a todas as pessoas que necessitavam e aos outros tipos de deficiência. Diante disso, principalmente antes dos anos de 1970, a educação desta população era realizada, em grande parte, por instituições filantrópicas ou privadas. Nesta época foram criadas diversas associações filantrópicas em busca de

oferecer assistência as pessoas com deficiência e às suas famílias. Como exemplo, podemos mencionar a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no Rio de Janeiro em 1954<sup>1</sup>.

A APAE foi fundada em 11 de dezembro de 1954, no Rio de Janeiro, pela família da norte-americana Beatrice Bemis, que tinha uma filha com Síndrome de Down. O Almirante Henry Broadbent Hoyer e Dona Beatrice reuniram vários pais, mestres e técnicos na Embaixada Americana, em julho deste ano, quando foi exibido um filme sobre crianças com deficiência mental, uma ação que se desdobrou em várias reuniões preparatórias e na nomeação de uma Comissão Coordenadora Provisória para o movimento. A partir de então estava fundada a APAE, com a missão de atuar no campo da educação inclusiva e promover a prevenção, reabilitação, habilitação, inclusão social e produtiva da pessoa com deficiência mental.

Essa instituição, juntamente com outras com objetivos semelhantes que surgiram, entre elas a Sociedade Pestalozzi do Brasil, provocaram importantes iniciativas pela educação das pessoas com deficiência, o que ocasionou algumas mudanças na área de Educação Especial no Brasil.

A partir dos anos de 1970 passou a se ter uma preocupação com a garantia do acesso à escola desses alunos. Foi quando surgiram na rede pública de ensino as escolas ou classes especiais, que eram responsáveis pela educação dos alunos com deficiência. Essa iniciativa se deu em 1973, com a criação do CENESP – Centro Nacional de Educação Especial – vinculado ao Ministério da Educação, que começou a inserir a Educação Especial no bojo das políticas públicas.

Apesar de representar um avanço, essa iniciativa ainda apresentava alguns pontos críticos, principalmente por segregar os alunos com deficiência nas classes especiais, ou seja, eles não tinham contato com outros alunos, ficavam separados e tinham uma educação à parte.

Esses questionamentos, tanto no Brasil como em inúmeros outros países, deram início a um novo paradigma denominado Integração. Este se originou a partir da filosofia da Normalização, a qual pregava que as pessoas com deficiência tem o direito de usufruir as condições de vida o mais comum ou normais possíveis. (GLAT & BLANCO, 2007). O paradigma da Integração tinha como objetivo:

---

<sup>1</sup> A APAE é hoje a maior associação filantrópica da América, estando presente em todos estados do país, com afiliadas em mais de 2000 municípios. Site: <http://www.apaerio.org.br/historia.html>

preparar os alunos das classes e escolas especiais para ingressarem em classes regulares, quando receberiam, na medida de suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recurso, ou outras modalidades especializadas. (GLAT & BLANCO, 2007, pg. 22)

Esse modelo recebeu algumas críticas, pois o aluno é que tinha que se adaptar à escola. Sendo assim, ele só era integrado nas classes regulares se tivesse condições de acompanhar as atividades que lá seriam realizadas. As escolas, então, se eximiam da responsabilidade, e a transferiam para os alunos.

Em 1980, o Brasil estava conseguindo superar a ditadura militar e com isso, pode ser percebido um novo contexto, o contexto da redemocratização. Diante da redemocratização houve-se a necessidade de elaborar uma nova Constituição Federal. A Constituição Federal, promulgada em 1988, trouxe muitas mudanças, principalmente no que se refere a educação. Em seu artigo 208, inciso III, a Constituição estabelece:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988)

Um pouco mais tarde, em 1990, ocorreu a regulamentação da Lei 8.069/90, conhecida também como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que tem como objetivo a proteção integral à criança e ao adolescente. Nesse documento também está presente uma citação referente a educação das pessoas com deficiência como pode ser visto em seu artigo 54º, inciso III:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1990)

Entretanto, tanto na Constituição Federal de 1988, quanto no ECA, os artigos se referem à obrigação do Estado em oferecer um atendimento educacional especializado, que se

configura através das classes especiais e as salas de recurso, porém não garantem explicitamente a inclusão desses alunos na classe regular.

No cenário internacional estava ocorrendo em Salamanca na Espanha a *Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade*”, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e pelo Governo da Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994.

Durante essa Conferência foi elaborada a Declaração de Salamanca, que se apresenta mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam a inclusão escolar e social das pessoas com deficiência. Segundo este documento, “as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.” (UNESCO, 1994)

A Declaração de Salamanca serviu para difundir um novo paradigma denominado Educação Inclusiva, no qual a escola deve garantir o acesso como também a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais em salas de ensino regular.

No cenário brasileiro, diante de novas perspectivas sociais, educacionais, políticas e econômicas, que estavam emergindo em nosso país, teve-se a necessidade de elaborar uma nova lei que regulamentasse a Educação nacional. Foi quando no ano de 1996, ocorreu a promulgação da Lei 9394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A referida lei reservou o capítulo V para tratar da Educação Especial, definida em seu artigo 58º como:

Art. 58 . Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Ainda de acordo com esta lei em seu art.58º:

§1º- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de Educação Especial (BRASIL, 1996).

Esse apoio especializado na escola regular da rede pública de ensino se configura nas chamadas salas de recurso, que são salas que devem oferecer adaptações curriculares que possam favorecer o aprendizado dos alunos com necessidades especiais.

A inclusão escolar, de acordo com Ainscow (2004) apud Pletsch (2010), pressupõe três elementos básicos: a) *a presença*, o que significa estar na escola, superando o isolamento

do ambiente privado e inserindo o indivíduo num espaço público de socialização e aprendizagem; b) *a participação*, que depende, no entanto, do oferecimento das condições necessárias para que o aluno realmente possa interagir plenamente nas atividades escolares; c) *a construção de conhecimentos*, sem a qual pouco adianta os outros dois aspectos anteriores.

A Educação Inclusiva se constitui em um modelo em que é a escola que tem que se adaptar ao aluno com deficiência. Essa adaptação implica em modificações que precisam ser realizadas para atender as especificidades de aprendizagem e de desenvolvimento de acordo com a deficiência do aluno. Essas adaptações se referem tanto as adequações arquitetônicas que garantam a acessibilidade assim como as adequações curriculares que garantam o aprendizado.

As adaptações arquitetônicas se referem principalmente à acessibilidade, ou seja garantir o acesso físico, através da aquisição de mobiliário adequado, dos equipamentos e recursos materiais específico, rampas de acesso, banheiros adaptados entre outras, com a finalidade de oferecer segurança e autonomia para essas pessoas. A acessibilidade diz respeito à eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento cognitivo e social de alunos com deficiência. Além das adaptações de caráter físico e estrutural, existem também as chamadas adaptações curriculares, que envolvem os recursos pedagógicos e as tecnologias assistivas. Tecnologias Assistivas é um termo atual usado para identificar os recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais de pessoas com deficiência, contribuindo para a sua autonomia e inserção na sociedade. Essas adaptações fazem referência a questões curriculares, tais como as modificações efetivadas no planejamento, nos objetivos, nos conteúdos e nas estratégias de avaliação. Vale destacar que essas adaptações não são para facilitar, mas sim para adaptar o currículo à necessidade educacional especial do aluno.

Diante da preocupação em oferecer adaptações curriculares para alunos com necessidades especiais, foi elaborado em 1998 documento denominado Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares que aponta algumas atitudes para objetivar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, tais como:

- a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
- a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;

- a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
- a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional. (BRASIL, 1998)

Entretanto, tais diretrizes não são obrigatórias, mas apenas como o próprio nome diz são diretrizes, parâmetros para a escola e o professor guiar o seu trabalho. Sendo assim, o cumprimento de tais diretrizes deve estar estreitamente relacionado com a elaboração de políticas públicas que atendam as referidas recomendações.

Ainda em relação às adaptações curriculares, o decreto nº 6571 de setembro de 2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado, e estabelece:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

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; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2008)

As adaptações curriculares são uma forma de proporcionar um melhor aprendizado e contribuir para a prática de uma Educação Inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 9 de outubro de 2007 aponta que:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga

igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2007)

Vale ressaltar que os esforços em busca de uma educação inclusiva proporcionados até o momento merecem destaque assim como também maiores investimentos em políticas educacionais, que realizem, verdadeiramente, o que é proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e outras legislações que foram apresentadas.

## CAPÍTULO II – A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

De acordo com a Convenção da ONU sobre as Pessoas com Deficiência ratificado pelo Congresso Nacional em 25/08/2009, é estabelecido que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. (BRASIL, 2009)

Em consonância com a legislação apresentada no capítulo anterior, a Educação Especial prevê o atendimento especializado a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Este estudo, entretanto, vai se deter apenas a deficiência intelectual.

Segundo dados do Instituto Helena Antipoff (IHA), órgão da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, responsável pela Educação Especial, que atua na perspectiva da Educação Inclusiva, o número de alunos com deficiência intelectual matriculados na rede regular de ensino é expressivamente maior que as demais deficiências, como pode ser observado abaixo:

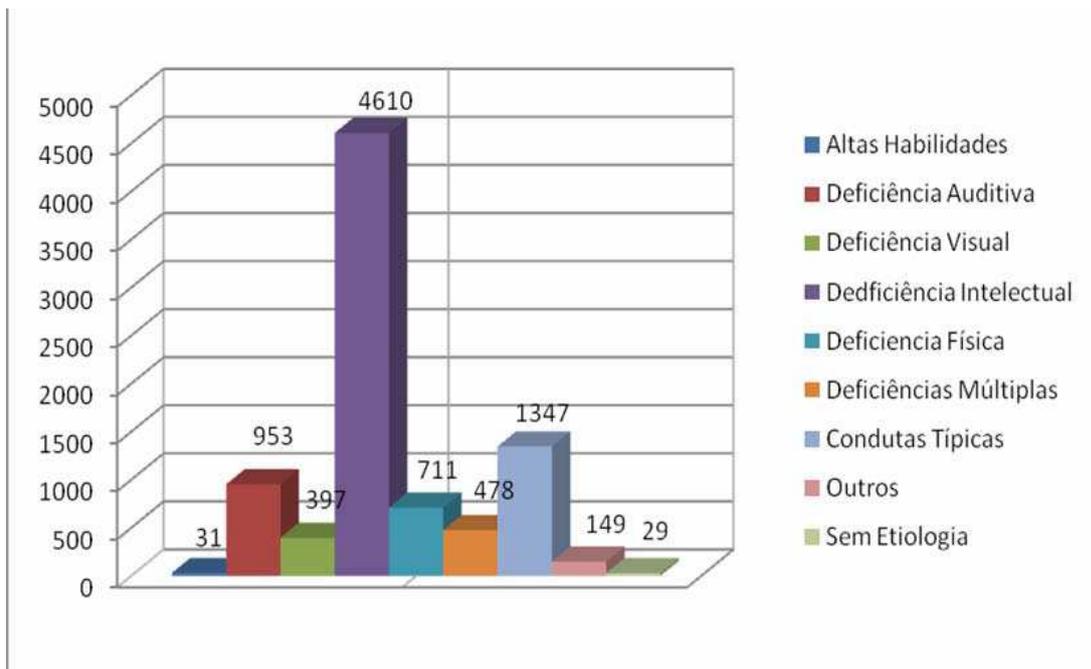


Figura 1 - Gráfico representativo dos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados no município do Rio de Janeiro, dados fornecidos pelo IHA-2008. Fonte: Redig, 2010.

É importante constatar que esta deficiência também é a mais comum no âmbito escolar de todo o país. Segundo Pletsch (2010), estatísticas recentes do Ministério da Educação indicam que das 700.824 matrículas efetuadas na Educação Especial, (em classes / escolas especiais ou escolas comuns) em 2006, 330.794 eram compostas de alunos identificados com deficiência intelectual, o que representa praticamente a metade do número total de matrículas.

Diante disso, acreditamos que seja necessário ampliar os estudos acerca desta condição a fim de que possamos favorecer e melhorar a educação oferecida a essas pessoas. Além de ser a deficiência com maior índice de pessoas afetadas, a deficiência intelectual é também a que traz maiores dificuldades na escolarização. (REDIG, 2010)

Como visto acima, quando se trata de inclusão escolar, a deficiência intelectual é normalmente apontada como a que apresenta maiores desafios e complexidades, quando comparada às deficiências físicas, auditiva ou visual. Pode-se perceber isto através de um artigo de revista que assinala:

De todas as experiências que surgem no caminho de quem trabalha com a inclusão, receber um aluno com deficiência intelectual parece a mais complexa. Para o surdo, os primeiros passos são dados com a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Os cegos têm o braile como ferramenta básica e, para os estudantes com limitações físicas, adaptações no ambiente e nos materiais costumam resolver os entraves do dia-a-dia. (RODRIGUES, 2009)

Diante deste quadro, neste capítulo buscaremos fazer uma breve definição da deficiência intelectual bem como apresentar como se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem desses indivíduos.

O campo da deficiência intelectual durante muito tempo foi marcado pelo saber médico. Em grande parte do tempo, esta deficiência era tratada apenas pelo viés clínico, com pouquíssima atenção ao trabalho pedagógico que poderia ser desenvolvido com essas pessoas. Isso pode ser notado através dos termos que eram utilizados para definir esta condição como: idiotia (século XIX), debilidade mental e infradotação (início do século XX), imbecilidade e retardo mental (com seus níveis leve, moderado, severo e profundo) e déficit intelectual/cognitivo (final do século XX). (PLETSCH, 2010)

Diante das inúmeras definições e de uma carga considerada negativa nessas expressões, foi estabelecido no ano de 1939 em um Congresso de Genebra o termo deficiência mental.

Contudo, em 1995 o simpósio *Intellectual disability: programs, policies, and planning for the future*<sup>2</sup> da Organização das Nações Unidas – ONU, alterou o termo deficiência mental para deficiência intelectual<sup>3</sup>, no sentido de diferenciar mais claramente a deficiência mental da doença mental. A doença mental se caracteriza por ser um estado patológico de pessoas que têm o intelecto igual da média, mas que, por problemas de ordem psiquiátrica e/ ou emocional, acabam temporariamente sem usá-lo em sua capacidade plena.

A partir daí, o termo deficiência intelectual foi amplamente difundido durante a Conferência Internacional sobre Deficiência Intelectual realizada no Canadá no ano de 2004. Este evento foi realizado pela Organização Mundial de Saúde e Organização Pan-Americana da Saúde e que resultou no documento intitulado como "Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual". Além deste documento, o uso deste termo também é recomendado pela Associação Internacional de Estudos Científicos das Deficiências Intelectuais. (IASSID<sup>4</sup>)

No entanto de acordo com alguns estudiosos tal termo apresenta uma forma ambígua, visto que em alguns casos as pessoas que não tenham escolarização são caracterizadas como tendo um “déficit intelectual” mesmo não sendo deficiente mental. (FONTES, PLETSCHE, BRAUN & GLAT, 2007). Sendo assim, ainda hoje, a definição de deficiência mental ou intelectual ainda gera alguns equívocos. Entretanto, este trabalho adotará o termo deficiência intelectual seguindo o recomendado pela Associação Internacional de Estudos Científicos das Deficiências Intelectuais (IASSID).

Na nova definição, a deficiência intelectual é uma limitação em pelo menos duas das seguintes habilidades: comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho.

Segundo a Associação Americana de Retardo Mental (AAMR), a deficiência intelectual é concebida como uma “incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade.” (AAMR, 2006. p.20)

---

<sup>2</sup> Deficiência intelectual: programas, políticas e planejamento para o futuro.

<sup>3</sup> No âmbito deste texto ambos os termos serão utilizados como sinônimos.

<sup>4</sup> IASSID – *International Association for Scientific Studies of Intellectual Disabilities*.

É importante ressaltar que antes do século XIX, as pessoas com deficiência mental não eram consideradas como seres passíveis de serem educados; esta visão foi ganhando força somente no século XIX, através do trabalho desenvolvido pelo médico Jean Itard (1774-1838), considerado como o primeiro teórico de Educação Especial. Posteriormente, apareceram novos seguidores que tinham seus estudos direcionados à educação de pessoas com deficiência mental, os quais podemos citar Édouard Séguin (1774-1834), Pestalozzi(1746-1827), Fröbel(1782-1852) e Montessori (1870-1925) (PLETSCH, 2010). Dentre estes merece destaque Séguin, que em 1837 criou a primeira escola para deficientes mentais e posteriormente foi o primeiro presidente de uma organização de pesquisa sobre a deficiência mental conhecida atualmente como a AAMR. (MIRANDA, 2003)

A partir do século XX, iniciou-se uma mudança na concepção desta deficiência com base apenas em uma visão organicista e biológica (PLETSCH, 2010). Essa modificação aconteceu através dos estudos de Alfred Binet, que passou a definir, classificar e avaliar a deficiência mental por meio de testes padronizados, aferindo o coeficiente de inteligência (QI). Esses testes, popularmente conhecidos como os Testes de QI, ainda hoje são bastante utilizados.

O QI é o índice que calcula a inteligência pela relação entre a idade mental do sujeito e sua idade cronológica. É obtido através da fórmula: idade mental/ idade cronológica X 100. Segundo a pontuação obtida neste teste, indivíduos com deficiência mental *leve* teriam QI entre 68-52, *moderada* entre 51-36, *severa* entre 35-20 e *profunda* abaixo de 20. Esses “graus de deficiência mental”, muitas vezes recebiam nos sistemas escolares uma sub-classificação através de expressões como *leve, educável, treinável e dependente* (FONTES et all, 2007).

No entanto, esses testes foram ao longo do tempo sendo bastante questionados, e por isso, foi sendo estabelecido que para determinar o diagnóstico de deficiência mental era preciso considerar outros aspectos, que não fosse apenas o coeficiente de inteligência abaixo da média.

Devido à grande diversidade de causas e fatores de risco que podem levar à deficiência mental, em geral não se chega a definir explicitamente a sua causa desta. Vale apontar que a incidência de deficiência intelectual independe de idade, família, sexo ou classe social. Diante disto, apontaremos alguns fatores de risco que, na maioria das vezes, origina a deficiência intelectual. Os fatores de risco se dividem em pré-natais (desde a concepção até o nascimento), perinatais (do início do trabalho de parto até o 30º dia de vida do bebê) e pós-natais ( do 30º dia de vida até o final da adolescência).

Os fatores de risco de causa pré-natais podem ser devido a desnutrição materna; má assistência à gestante; doenças infecciosas como sífilis, rubéola, toxoplasmose; consumo de tóxicos como: álcool, drogas e cigarro; e causas genéticas como alterações cromossômicas (numéricas ou estruturais), ex. : Síndrome de Down. O acompanhamento pré-natal adequado diagnostica infecções ou problemas maternos que podem ser tratados antes que ocorram danos ao feto. Além disso, o Teste do Pezinho, obrigatório em território nacional, é a maneira mais efetiva de prevenção da deficiência intelectual em casos de fenilcetonúria e hipotireoidismo congênito.

Com relação a Síndrome de Down, cabe esclarecer de maneira bem sucinta alguns pontos. A Síndrome de Down é um acidente genético, que ocorre ao acaso durante a divisão celular do embrião. Na célula normal da espécie humana existem 46 cromossomos divididos em 23 pares. O indivíduo com Síndrome de Down possui 47 cromossomos, sendo o cromossomo extra ligado ao par 21. Muitas vezes, ocorre uma separação equivocada entre a deficiência intelectual e a síndrome de Down como sendo categorias diferentes. Entretanto, vale esclarecer que uma das principais características da Síndrome de Down é a deficiência intelectual (PLETSCH, 2010). Sendo assim, toda pessoa que possua esta síndrome vai apresentar algum nível de deficiência intelectual, podendo esta variar em leve, moderada, severa ou profunda.

Os fatores de risco de causas perinatais da deficiência intelectual podem ocorrer em razão de má assistência ao parto e traumas de parto; oxigenação cerebral insuficiente; prematuridade e baixo peso.

E os fatores de risco de causas pós-natais podem decorrer de desnutrição, desidratação grave; Infecções como meningoencefalites, sarampo, etc. ; Intoxicações exógenas (envenenamento): remédios, inseticidas, produtos químicos (chumbo, mercúrio, etc.); Acidentes: trânsito, afogamento, choque elétrico, asfixia, quedas, etc.

Para diagnosticar a deficiência intelectual é necessário um equipe multiprofissional, composta por assistente social, médico e psicólogo capazes de avaliar o indivíduo em sua totalidade.

Seguindo o estabelecido pela AAMR em 2006, a deficiência intelectual possui cinco dimensões que envolvem aspectos do desenvolvimento da pessoa com esta deficiência bem como do ambiente em que vive e dos suportes que dispõe. As dimensões são caracterizadas como:

### Dimensão I – Habilidades Intelectuais

Refere-se à capacidade de raciocínio, planejamento, solução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de idéias complexas, rapidez de aprendizagem e aprendizagem por meio de experiência. Essas habilidades intelectuais são geralmente avaliadas por meio de teste psicométricos de inteligência, como exemplo, podemos citar o teste de QI, explicitado anteriormente.

### Dimensão II – Comportamento Adaptativo

É definido como “a capacidade que o indivíduo possui para atender aos padrões de independência pessoal e responsabilidade social esperados para a sua idade e grupo social” (MAZZOTTA, 1987, p.12). Sendo assim, as dificuldades nessas habilidades vão prejudicar a pessoa nas relações com o ambiente e dificultar o convívio no dia-a-dia. Ainda nesta dimensão, são apontados outras habilidades tais como conceituais, sociais e práticas, que fazem parte do comportamento adaptativo. Essas habilidades terão como base a definição presente nos estudos de Carvalho e Macial (2003, pg.151).

(a) *Habilidades conceituais* – relacionadas aos aspectos acadêmicos, cognitivos e de comunicação. São exemplos dessas habilidades: a linguagem (receptiva e expressiva); a leitura e escrita; os conceitos relacionados ao exercício da autonomia.

(b) *Habilidades sociais* – relacionadas à competência social. São exemplos dessa habilidades: a responsabilidade; a auto-estima; as habilidades interpessoais; a credulidade e ingenuidade (probabilidade de ser enganado, manipulado e alvo de abuso ou violência etc.); a observância de regras, normas e leis; evitar vitimização.

(c) *Habilidades práticas* – relacionadas ao exercício da autonomia. São exemplos: as atividades de vida diária: alimentar-se e preparar alimentos; arrumar a casa; deslocar-se de maneira independente; utilizar meios de transporte; tomar medicação; manejar dinheiro; usar telefone; cuidar da higiene e do vestuário; as atividades ocupacionais – laborativas e relativas a emprego e trabalho; as atividades que promovem a segurança pessoal.

### Dimensão III – Participação, Interações, Papéis Sociais

Refere-se à participação e a interação da pessoa com deficiência mental na comunidade em que vive.

### Dimensão IV – Contexto

Esta dimensão leva em conta as condições em que a pessoa vive, relacionando-as com qualidade de vida.

### Dimensão V – Saúde

A AAMR (2002) indica a necessidade de contemplar na avaliação diagnóstica de deficiência intelectual, elementos mais amplos, de modo a incluir fatores etiológicos e de saúde física e mental.

As dimensões expostas acima vem corroborar com a visão de que o diagnóstico de deficiência mental engloba diversos aspectos do funcionamento orgânico e social do indivíduo. Sendo assim,

No modelo multidimensional, a deficiência mental é compreendida como um fenômeno relacionado com o desenvolvimento da pessoa e as interações e apoios sociais que recebe, e não somente com base em parâmetros de coeficiente de inteligência (QI abaixo de 70) e de classificações nos níveis leve, moderado, severo e profundo. (PLETSCH, 2010, p.111)

Como mencionado anteriormente, a deficiência intelectual segundo critérios das classificações internacionais estabelecida pela AAMR (2002) se origina antes dos 18 anos de idade e, portanto, se caracteriza como um transtorno do desenvolvimento.

Com relação à educação escolar das pessoas com deficiência intelectual, a AAMR reconhece os sistemas de apoio, constituídos primeiramente por duas modalidades, caracterizadas como sendo *natural* e de *serviços*. A modalidade natural se refere aos recursos e estratégias utilizadas pelo sujeito com deficiência e por sua família na realização de atividades da vida diária. A modalidade de serviços faz referência as estratégias e recursos empregados no desenvolvimento da pessoa com deficiência, como, por exemplo, os profissionais da educação, saúde e assistência social. (PLETSCH, 2010). Esses sistemas de apoio buscam contribuir para o desenvolvimento e para a inclusão escolar e social dessas pessoas.

A seguir será apresentado, de maneira sucinta, os sistemas de apoio que se dividem em três diferentes níveis:

1. *Microsistema* – entendido como o “ambiente imediato, incluindo o próprio sujeito com deficiência, a sua família”;
2. *Mesosistema* – diz respeito à vizinhança, à comunidade ou às organizações que proporcionam, por exemplo, serviços de educação, saúde e assistência social;

3. *Macrossistema ou megassistema* – refere-se aos padrões abrangentes da cultura, da sociedade, das populações mais amplas, do país ou das influências sociopolíticas” (AAMR, 2006, p.55)

Para auxiliar na educação das pessoas com deficiência intelectual, a AAMR, (2002) sugere quatro tipo de apoios:

- a) Apoio intermitente – utilizado esporadicamente quando necessário, em fases de mudanças bruscas na vida da pessoa e/ou situações específicas de aprendizagem, como por exemplo, o ingresso do aluno da classe regular
- b) Apoio limitado – oferecido por tempo limitado para o ingresso na escola e no mercado de trabalho.
- c) Apoio extensivo – oferecido de forma periódica e regular, podendo se estender sem limitação de tempo para determinados ambientes, como a escola, o trabalho ou a casa, ou para adaptação no campo profissional.
- d) Apoio pervasivo ou generalizado – constante e intenso, disponibilizado em todos os ambientes durante toda a vida, em geral, é realizado por uma equipe de diferentes profissionais.

Diante do que foi apresentado, acreditamos que a educação das pessoas com deficiência intelectual é viável. Indo mais além, havendo um maior diálogo entre a escola regular e a escola especial pode-se possibilitar um maior desenvolvimento que seja capaz de ampliar a autonomia e a independência destes indivíduos.

### **CAPÍTULO III – O CURRÍCULO FUNCIONAL NATURAL E O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)**

Como visto anteriormente, a deficiência intelectual é a condição especial mais presente nas escolas, e também é a que mais apresenta desafios para o professor. A dificuldade em educar esses alunos é derivada, entre outros aspectos, da imprecisão e indefinição provenientes do diagnóstico. De um modo geral, as crianças que apresentam esta deficiência possuem um ritmo de aprendizagem mais lento em relação ao apresentado por outras crianças de sua faixa etária, e por isso, necessitam de um tempo maior para realizar as suas tarefas (PLETSCH, 2010), além de frequentemente, necessitarem de adaptações curriculares e ou outras metodologias de ensino diferenciadas.

Com isso, educar alunos com deficiência intelectual, muitas vezes, é visto como um grande desafio para o professor, pois envolve mudanças nos objetivos e no método de avaliação. Enquanto que para outras condições existem suportes pedagógicos que auxiliam na aprendizagem dos alunos, como o Braille para deficiência visual, LIBRAS para a deficiência auditiva, ou modificações arquitetônicas e recursos de acessibilidade para a deficiência física, a deficiência intelectual exige modificações e reestruturações mais complexas, como as que envolvem as questões curriculares e relacionadas aos processos de avaliação.

A dificuldade em educar essas crianças é evidenciada através de algumas pesquisas nesta área que tem sinalizado que, independentemente do espaço educacional (especial ou comum), alunos com deficiência intelectual não vem apresentando “avanços acadêmicos”, ou melhor, não tem desenvolvido habilidades escolares que favoreçam sua autonomia. (FERREIRA, 1994; AMARAL, 2004; SANTOS 2006; GLAT, 2010; PLETSCH, 2010, PLETSCH & GLAT, 2011)

A esse respeito, Suplino também lembra que:

É comum encontrar-se pessoas portadoras de retardo severo ou autismo que já alcançaram a idade adulta, sem, no entanto, serem capazes de realizar tarefas mínimas relacionadas a autocuidados ou auto proteção, por exemplo. (Suplino, 2009, p.49)

Essas pesquisas revelam que ainda há muito para aprimorar na educação direcionada a essas pessoas. Tal constatação nos leva também a um dos pontos principais de nossa reflexão: como fazer para que as pessoas com deficiência intelectual possam ter uma vida mais

autônoma, desenvolvendo habilidades necessárias a vida diária? Como a escola pode favorecer essas pessoas a adquirirem essas habilidades?

Diante disso, neste capítulo buscaremos apresentar sucintamente um pouco sobre o Currículo Funcional Natural (CFN) que se constitui como um guia prático para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

### **3.1 – Currículo Funcional Natural**

Geralmente, quando existe uma criança com algum tipo de necessidade especial, é comum se atribuir a ela apenas as suas dificuldades, limitações e consequências trazidas pela sua deficiência, dando-se pouca ênfase às suas possibilidades. Com relação a este enfoque centrado nas limitações, Suplino (2009, p.47) diz que:

Não afirmo que não se deva conhecer as características das síndromes ou quadros neurológicos. Sustento que os mesmos não devem tomar relevo, no sentido da concentração de nossa atenção nos aspectos limitadores por ele trazidos. É claro, que deveremos estar atentos aos fatores que podem representar riscos para o portador da síndrome ou para os demais. Deveríamos, entretanto, nos ater às possibilidades, alternativas, saídas criativas para que o ensino possa ser efetivado com êxito.

Com o objetivo de enfatizar as possibilidades desses alunos, o Currículo Funcional Natural busca desenvolver habilidades que levem as crianças a agirem da melhor forma possível em seu ambiente, contribuindo, assim, para sua independência e autonomia, como também para a sua melhor inserção no meio em que vivem.

O Currículo Funcional Natural se originou no início da década de 1970, com um grupo de pesquisadores do Kansas, nos Estados Unidos. Primeiramente, este currículo seria utilizado para crianças “normais” na faixa etária de quatro a cinco anos. O seu objetivo era aumentar as respostas adaptativas e diminuir os comportamentos que tornassem as crianças menos integradas (SUPLINO, 2009). Este currículo pretendia que as crianças aprendessem habilidades que as ajudassem a adaptar-se da melhor forma em seu ambiente.

Segundo LeBlanc (1972) apud Suplino (2009), um currículo assim estruturado poderia ser considerado e designado Currículo Funcional por desenvolver habilidades funcionais (que tem função, são úteis) para o indivíduo em seu ambiente. A partir desse momento estava surgindo um novo tipo de currículo, que embora não tenha sido a princípio direcionado para

crianças com necessidades educacionais especiais, um pouco mais tarde foi modificado e aplicado para este fim.

Com base nestes pressupostos, todo currículo deveria responder a três perguntas básicas:

- O que ensinar? --- objetivos
- Para que ensinar? --- princípios norteadores, filosofia
- Como ensinar? --- procedimentos

Neste sentido, um currículo deveria ser pensado a fim de propiciar habilidades funcionais, que sejam úteis para o indivíduo. A proposta trazida por esse currículo faz referência a toda e qualquer habilidade necessária para o indivíduo ter êxito na vida. Sendo assim, não se trata apenas das habilidades relacionadas as atividades de vida diária, como escovar os dentes, comer adequadamente, mas também a habilidades acadêmicas como ler e escrever, e sociais como cumprimentar as pessoas, olhar para a pessoa quando esta fala, responder ao que lhe for perguntado, entre outras. A aquisição e a prática dessas habilidades contribuem para que o indivíduo se torne melhor adaptado ao meio em que vive, como também para a sua autonomia.

A partir desse ideal originado pelo Currículo Funcional Natural, os planos educacionais individualizados se tornam uma provável ferramenta para auxiliar alunos com deficiência intelectual ou outros transtornos a adquirirem essas habilidades, na medida em que são elaborados individualmente, de acordo com as características e os comportamentos de cada um, com especificação de metas e objetivos a serem alcançados pelo aluno. Os planos educacionais individualizados, assim como o Currículo Funcional Natural, têm como objetivos tornar os alunos independentes e produtivos.

A seguir, será apresentado como se estrutura um plano educacional individualizado e como desenvolvê-lo.

### **3.2 - Plano Educacional Individualizado (PEI)**

O Plano Educacional Individualizado (PEI), apesar de ainda ser relativamente pouco conhecido no Brasil, já é presente em outros países como Estados Unidos, Portugal, Áustria, Bélgica e Reino Unido, onde se constituem como prática no atendimento a alunos com necessidades especiais (CRUZ, MASCARO e NASCIMENTO, 2011). Em nosso país essa proposta vem sendo apresentada como uma estratégia de ensino para nortear as ações

pedagógicas dos professores, a fim de contribuir para a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais em turmas regulares de ensino (VIANNA, 2011).

Embora de forma pouco divulgada, alguns documentos brasileiros já indicam para a necessidade de individualizar o ensino de modo a contribuir para os processos de inclusão.

Na realidade, alunos com necessidades educacionais especiais devem ter um Plano Individualizado de Ensino, quando se fizer necessário, podendo ser elaborado com apoio do ensino especial no início de sua vida escolar, e por ela, atualizado continuamente, em função de seu desenvolvimento e aprendizagem. Esse Plano é o ponto fundamental de sua vida escolar, norteador das ações de ensino do professor e das atividades escolares do aluno. O Plano deverá, também, ser sequencialmente seguido, independentemente da série em que o aluno se encontre, já que o critério de inserção do aluno na sala de aula regular é a faixa etária do grupo (BRASIL, 2000, P.24)

Para Pacheco (2007) a natureza prática de um Plano de Ensino Individualizado (PEI) depende tanto do ajuste educacional, quanto de sua conexão ao trabalho geral da turma. As necessidades individuais do aluno são a base para a elaboração de um PEI, que é um esboço dessas necessidades e de como elas devem ser atendidas, assim como a priorização das tarefas e os modos de avaliação. É uma preparação que exige a colaboração de muitas pessoas.

Nesta direção, Correia (1997) apud Cruz et all (2011) assinala que, em um modelo de intervenção para o atendimento a esse alunado, existem três níveis de formulação:

- a) identificação, que é a avaliação preliminar para identificação do aluno com necessidades específicas, avaliando as possíveis adaptações curriculares;
- b) a avaliação, em si, nomeada de avaliação compreensiva, que busca determinar quais as necessidades educacionais, considerando o que o aluno já sabe. Tais constatações apontam para a elaboração de um PEI;
- c) a intervenção, que é a aplicação do PEI com a reavaliação do aluno.

De acordo com estes autores, o plano educacional individualizado deve ser fundamentado em três eixos: escolarização (envolve o desenvolvimento de conceitos escolares), habilidades sociais e inclusão escolar, social e laboral. Para isso, assinalam que a elaboração deste plano deve contar com a participação de todos os membros da comunidade escolar e da família de cada aluno.

Os planos individualizados são compostos basicamente de três etapas: planejamento colaborativo, avaliação e adaptações curriculares. Primeiramente, é feita uma observação com

o objetivo de avaliar o aluno e assim perceber as suas principais habilidades e dificuldades. A partir disso, ocorre a elaboração de um planejamento entre os profissionais da escola. E por fim, ocorrem as adaptações curriculares, a fim de produzir e ajustar para cada aluno um plano individual de educação.

Existem diferentes formas e estruturas de um plano educacional individualizado, mas em geral, este deve conter informações básicas sobre o aluno tais como: nome; idade; quanto tempo está na escola, aprendizagens consolidadas; dificuldades encontradas; objetivos para este aluno, metas e prazos; os recursos ou adaptações curriculares utilizadas e os profissionais envolvidos na elaboração do plano.

Para apontar os objetivos para um aluno:

É necessário ter em mente aquilo que a pessoa portadora de deficiência necessita aprender para ser existosa e aceitável em seu meio, como qualquer outra dessa mesma comunidade. (Suplino, 2009, p.51)

A partir disso, é necessário que o professor concentre-se nas habilidades que os alunos possuem e não apenas no que eles ainda não sabem ou que ainda tenham dificuldades. Um dos princípios norteadores do Currículo Funcional Natural é justamente a concentração nas habilidades, que recomenda que o professor centralize sua atenção e ação naquilo que a pessoa portadora de deficiência pode fazer e naquilo que ela faz bem. (SUPLINO, 2009)

Primeiramente, é preciso verificar e apontar as capacidades e os interesses dos alunos, para então, partir para objetivos e metas que os alunos podem alcançar. Através disso, fica mais simples desenvolver estratégias prazerosas, tanto para o aluno como também para o professor, para contribuir com uma aprendizagem mais significativa para este aluno.

Como já mencionado, os PEIs envolvem bastante planejamento e para alcançarem êxito é preciso que sejam pensados e analisados constantemente, tanto no que se refere aos objetivos, como também nos métodos e recursos utilizados pelo professor.

Uma das ideias expostas pelo Currículo Funcional Natural é que:

As pessoas portadoras de deficiências podem aprender muitas coisas, porém, o professor necessita analisar qual a melhor forma de ensinar, quais os procedimentos, os melhores materiais. (Suplino, 2009 p 62)

### 3.3 A aplicação do Plano Educacional Individualizado em uma escola especial

Este capítulo também irá apresentar a idéia de um plano educacional individualizado que está sendo utilizado como uma alternativa para favorecer o aprendizado de alunos com necessidades educacionais especiais. A proposta apresentada aqui será baseada em um estudo em andamento que está sendo realizado pelo grupo de pesquisa *A Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva: diretrizes políticas e práticas pedagógicas*, no qual eu fui bolsista de iniciação científica no período de agosto de 2010 a julho de 2011.

Cabe ressaltar que o trabalho aqui exposto não visa trazer os resultados desta pesquisa, mas sim apresentar e refletir sobre a estratégia do plano educacional individualizado como uma ferramenta para auxiliar os alunos com deficiência intelectual a se tornarem mais autônomos em suas tarefas diárias e escolares.

Tendo como pressuposto a idéia de oferecer um currículo adaptado para as necessidades individuais dos alunos, foi iniciada a presente pesquisa em uma escola especial com o objetivo de, juntamente com os professores desta instituição, elaborar e aplicar os PEIs. Embora a implementação dos PEIs tenha sido realizada em uma escola especial, os planos individualizados servem para qualquer aluno em qualquer tipo de escola, seja esta especial ou regular.

Os PEIs elaborados foram compostos seguindo os três eixos curriculares da referida escola, já mencionados: *escolarização, habilidades sociais e inclusão laboral*, e com o estabelecimento de metas de curto e longo prazo.

No início do trabalho, os professores da instituição preencheram uma ficha com diferentes habilidades sociais e acadêmicas elaboradas com base em Correia (1999) e Pletsch (2009) (ANEXO 1) sobre alguns alunos, de escolha livre dos profissionais. Essas fichas, também chamadas de *inventário de habilidades sociais e acadêmicas*, listavam habilidades, as quais eram divididas em quatro grupo: comunicação oral, leitura e escrita, raciocínio lógico-matemático e informática. Nessas fichas, os professores registravam suas observações assinalando as opções que melhor correspondiam ao desempenho do aluno avaliado:

- a) realiza sem suporte de necessidade;
- b) realiza com ajuda;
- c) não realiza;
- d) não observado.

O preenchimento do inventário de habilidades contribui para uma melhor avaliação do aluno, apontando assim, as habilidades que ele já possui e quais as que ele ainda apresenta dificuldades. A partir disso, fica mais fácil a elaboração de um plano educacional individualizado.

Nesta pesquisa, além do preenchimento das fichas de avaliação, ocorreu a visita dos pesquisadores na escola, quando estes realizaram observações e registraram as mesmas em “fichas registro de observações”<sup>5</sup>. Como pode ser observado no ANEXO 2, esta ficha, continha dados sobre a interação e comunicação entre os alunos, a organização da sala/espço, participação dos alunos nas atividades propostas, recursos didático-metodológicos usados pelos professores, entre outros pontos.

A partir da análise desse material foram elaborados os PEIs em conjunto com os professores da instituição e os pesquisadores. Estes levaram em conta alguns aspectos como: objetivos acadêmicos, sociais e laborais; conteúdos e recursos; prazos e avaliação (ANEXO 3).

A seguir, segue um exemplo de um PEI, elaborado pelo grupo de pesquisa a partir da interação com os profissionais da escola. Neste estudo foi adotado o termo Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado (PDPI), em detrimento do termo Plano Educacional Individualizado (PEI). No entanto, vale ressaltar que essa troca de nomes não interfere nos objetivos propostos, é apenas uma denominação diferente.

Figura 2

**Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado**

**Data do planejamento:** \_\_\_\_\_

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Nascimento/idade:** \_\_\_\_\_ **Grupo:** \_\_\_\_\_

Capacidades e interesses	Necessidades e prioridades	Metas e prazos	Recursos	Profissionais envolvidos
O que sabe? Do que gosta?	O que aprender/ensinar?	Em quanto tempo?	O que usar para ensinar? Como?	Quem?

<sup>5</sup> A ficha foi elaborada por Mascaro com base nos indicadores apresentados na pesquisa de Pletsch (2009)

Os PEIs foram feitos com bases nas dificuldades e habilidades dos alunos e assim foi estabelecido metas e prazos para serem alcançados, a partir das observações feitas pelos pesquisadores como também através do relato dos professores. As observações permitiram que os pesquisadores percebessem como era o aluno, como era o seu comportamento, quais os interesses e dificuldades dos mesmos. Com isso, apontavam alguns pontos que achavam interessante serem abordados ou trabalhados pelo professor e indicavam algumas estratégias para promover esses aprendizados, tais como jogos, material concreto e outros. Com base nessas informações, os professores avaliavam os aspectos citados e estabeleciam prazos de acordo com o ritmo do aluno.

Para ilustrar o exposto, abaixo segue um exemplo de um Plano Educacional Individualizado feito para um aluno durante a pesquisa.

Figura 3

Aluno: \_\_\_\_\_ Idade: 18 anos

Professor:

Objetivos Acadêmicos/sociais/laborais	Conteúdos/ Recursos	Prazos	Avaliação	Observações
-Reconhecer os numerais e as quantidades até 20;  - Realizar cálculos de adição e subtração até 20;  - Preencher uma ficha com dados pessoais	-Sequências numéricas, ordenação, comparação entre numerais: usando jogos, baralhos, fichas; - Desafios claros e diretos que envolvam os cálculos para serem resolvidos com a calculadora; - Escrita de dados pessoais: nome completo, data de nascimento, idade, endereço.	Todos os conteúdos em 2 meses	No decorrer do processo, apontando para o aluno seus ganhos e o que precisa alcançar	O uso do computador e da calculadora são recursos pensados para superar as dificuldades motoras que comprometem a grafia dos alunos.

Como visto, os planos educacionais individualizados devem ser pensados e elaborados em conjunto. A preparação de um plano deste envolve tempo e conhecimento sobre o aluno, assim é de grande importância que ocorra uma interação entre todos os profissionais que trabalham com este aluno, como também com a família do mesmo. Vale também ressaltar que a participação da família é fundamental para a construção deste plano, na medida em que ela pode fornecer informações sobre o aluno que, em alguns casos, os professores podem ainda não ter percebido.

O plano educacional individualizado prevê quais os objetivos que o aluno deve alcançar em um determinado período, e ser constantemente avaliado e, se necessário, mudado. O ideal é que esse plano pertencesse ao aluno, e se por acaso, ele mudasse de escola, ele tivesse a oportunidade de levar esse documento e assim colaborar para a sua melhor inserção nesse novo ambiente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário educacional está passando por significativas mudanças, que nos levam a rever os atuais métodos, concepções e resultados obtidos. Como foi visto, a inserção de alunos com necessidades especiais está cada vez mais comum nas escolas de todo o país. Esse fato é visto como um desafio, na medida em que exige mudanças nas estruturas e ações pedagógicas até então produzidas no espaço escolar.

Com esta perspectiva, o presente trabalho buscou relacionar duas estratégias pedagógicas -- o Currículo Funcional Natural e o Plano Educacional Individualizado, a fim de oferecer novas propostas capazes de contribuir com o ensino e a aprendizagem de alunos com necessidades especiais. No entanto, cabe ressaltar que não foi e nem é nossa pretensão responder a todas as perguntas e dúvidas relacionadas à educação das pessoas com deficiência intelectual.

O objetivo deste trabalho foi trazer uma nova ferramenta que seja capaz de possibilitar um melhor aprendizado para todos. Entretanto, a estratégia do Plano Educacional Individualizado não é uma solução única e nem imediata, mas sim resultado de um trabalho que exige tempo, planejamento e colaboração.

A proposta do Plano Educacional Individualizado (PEI) exige, primeiramente, um trabalho colaborativo em que as ações e as concepções sobre o ensino sejam compartilhadas por todos os atores da escola. A elaboração da estratégia apresentada implica em uma rede de conhecimentos e interação entre os profissionais que trabalham com esses alunos, pois todos precisam ter a condição de compartilhar e conhecer os caminhos que são necessários para o aluno aprender e se desenvolver.

Embora na pesquisa mencionada, o PEI tenha sido aplicado em uma escola especial, ele também pode ser aplicado na escola regular como uma ferramenta para favorecer a inclusão de alunos com necessidades especiais. É importante ressaltar que o PEI deve ser concebido para qualquer pessoa que necessite de um ensino individualizado, independentemente do espaço educacional que esta esteja inserida.

Ao elaborar um PEI deve-se perceber o aluno como sujeito singular, avaliar suas potencialidades e elaborar objetivos de curto e médio prazo para favorecer seu desenvolvimento educacional e psicossocial. Quando se fala em plano educacional individualizado, algumas vezes ocorre-se de associar esse plano apenas a atividades individualizadas. Entretanto, cabe ressaltar que o plano não é composto apenas de atividades

individualizadas, mas também de atividades que considerem o aluno como pertencente a um grupo social, inserido em uma turma, escola e família, incentivando e ampliando sua interação com o meio em que vive, a fim de potencializar seu processo de aprendizagem.

Ao organizar um PEI, o professor deve considerar o perfil da turma e, principalmente, do aluno que vai ter este PEI, para assim estabelecer os objetivos pedagógicos e a avaliação da proposta em seu planejamento. As atividades indicadas no plano não devem ser vistas como um fato isolado, mas sim articuladas com o contexto e com as outras tarefas desenvolvidas pela turma.

É importante que o PEI tenha uma continuidade e que, a partir dele, o professor possa fazer registros da evolução da aprendizagem do aluno assim como da sua trajetória escolar. Essa continuidade do trabalho possibilita que os alunos avancem em seus conhecimentos escolares, na medida em que o próximo professor do aluno tenha acesso a esse plano e saiba o que o aluno já é capaz de realizar, como também as suas dificuldades. A partir daí, poderá ensinar novos conhecimentos, ampliando a sua aprendizagem.

Tendo como base a fala de algumas professoras que participaram da pesquisa em reunião de avaliação do projeto, pode-se afirmar que a estratégia do PEI foi bastante favorável no trabalho com os alunos. As professoras apontaram que o trabalho individualizado para alunos com deficiência intelectual se torna mais produtivo, pois aumenta a capacidade de concentração dos alunos, o que colabora para um melhor aprendizado.

Cabe salientar que, como lembram Glat & Pletsch (2009, s/p) “ não há uma única forma de atender às necessidades educacionais de todos os alunos com deficiência, isto é, não há uma programa padrão, uma única oferta de serviços, um único local onde a educação seja oferecida e um currículo único”.

A ideia do PEI deve ser composta e articulada com outras iniciativas. O PEI não é um método a ser seguido como uma receita de bolo. É necessário reforçar que o PEI por si só, não é capaz de preencher as lacunas demandadas pela escola. Assim, consideramos que o PEI é uma ferramenta importante na medida em que ele deve ser pautado em um trabalho em equipe, caracterizado por uma rede de conhecimentos envolvendo toda a equipe escolar e também a família do aluno.

Por demandar tempo e disponibilidade por parte do professor, fica evidente que um número limitado de alunos a atender e acompanhar favorece o desenvolvimento e a atenção necessária para a execução dos objetivos e estratégias indicadas no plano educacional individualizado. Um número limitado de alunos por sala como também professores auxiliares favorece o professor a estar mais atento para perceber os conhecimentos que os alunos já

possuem e as necessidades educacionais que apresentam, para, a partir disso, elaborar novas alternativas de ensinar, capazes de superar as necessidades observadas.

Outro fator fundamental neste processo é nutrir expectativas positivas com relação ao aluno. Ou seja, embora seja necessário ter conhecimento sobre as limitações causadas pela deficiência intelectual, estas não podem se tornar o foco principal e nem se tornar um empecilho para que o processo de ensino aprendizagem aconteça. É preciso se concentrar nas habilidades que esses alunos possuem. Pois, “quando nos concentramos nas habilidades, nossa tarefa de educar torna-se menos árdua, uma vez que nosso olhar está voltado para as possibilidades” (SUPLINO, 2009, p.62)

Além disso, nos casos em que ocorram processos de inclusão escolar, é preciso aconteça o diálogo entre o professores da sala de recursos com o professor da classe regular, o que favorece o trabalho dos professores, como também e principalmente o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Um ponto a ser sinalizado se refere à heterogeneidade dos indivíduos com deficiência intelectual, visto que nem todos os que possuem este diagnóstico têm o mesmo nível de desenvolvimento, o mesmo comportamento, ou ainda as mesmas necessidades especiais. Como aponta Glat (1989), “uma pessoa com deficiência mental leve tem mais em comum com os ditos normais do que com os deficientes mentais severos” (p.214),

Sendo assim, não existe uma única estratégia que se adeque a todos os alunos da mesma forma. Para isso, é preciso que o PEI seja pensado em conjunto e que leve em consideração o perfil do aluno. As estratégias adotadas no plano educacional individualizado devem ser capazes de promover um melhor aprendizado.

Mais do que apresentar o PEI como uma ferramenta de suporte ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, este trabalho espera ter contribuído também para uma reflexão sobre novas formas de ensino, onde o trabalho colaborativo entre os professores esteja mais presente, a fim de produzir uma educação integrada e preparada para atender a diversidade.

É preciso também, que ocorram mais pesquisas e estudos, cuja investigação esteja pautada em como os alunos com deficiência intelectual aprendem, a fim de possibilitar o planejamento de um ensino melhor para eles.

A partir do que foi apresentado fica evidente que é necessário oferecer novas estratégias que possam contribuir para o aprendizado de alunos com deficiência intelectual, bem como fornecer aos professores orientações e suporte teórico quanto à elaboração de estratégias pedagógicas a serem empregadas para promover o desenvolvimento desses alunos.

Finalizando, esperamos que esse trabalho contribua para novos estudos que priorizem o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, como também novos estudos e pesquisas que aprofundem o tema de novas estratégias que possibilitem um aprendizado funcional e útil para o indivíduo em seu ambiente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, T. P. do. *Deficiência mental leve: processos de escolarização e de subjetivação*. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, 2004.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE RETARDO MENTAL. *Retardo mental – definição, classificação e sistemas de apoio* (2002). 10ª edição. (tradução Magda França Lopes). Editora: ARTMED, Porto Alegre, 2006.

ANTUNES, K. *Uma leitura Sociológica da construção do espaço escolar à luz do paradigma da Educação Inclusiva*. 2007, 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira*, 1988.

\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei nº 8069 de 13/07/90.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN* (Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996).

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais – adaptações curriculares: estratégias de ensino para educação de aluno com necessidades educacionais especiais*. Brasília, MEC/SEF/SEESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC- SEESP, 2000.

\_\_\_\_\_. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – versão preliminar*. Brasília, setembro de 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo*.

\_\_\_\_\_. *Decreto 6.571* de 18 de setembro de 2008. Disponível no site [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

CARVALHO, E.N.S de. & MACIAL, D.M.M de A. Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation: AAMR: sistema 2002. In: *Revista Temas de Psicologia da SBP*. v. 11 nº 2, p.147-156, 2003.

CORREIA, L de M. *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Editora Porto, Porto – Portugal, 1999. (Coleção Educação Especial V.1)

CRUZ, M. L. R. M; MASCARO, C. A. A. C. & NASCIMENTO, H. A. Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado: percurso inicial para elaboração e aplicação. Trabalho apresentado no *VI Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade*, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

FERREIRA, M. C. C. *A prática educativa e a concepção de desenvolvimento psicológico de alunos com deficiência mental*. 160F. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

FONTES, R. de S.; PLETSCHE, M.D.; BRAUN, P.; GLAT, R. “Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular”. In: GLAT, R.(org). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. pg. 79-96, Editora Sete Letras, Rio de Janeiro, 2007.

GLAT, R. *Somos iguais a você: depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Ed, Agir, 1989.

\_\_\_\_\_. & BLANCO, L. M.V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: Glat, R. (Org.) *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*, pg. 15-35, Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. & PLETSCHE, M. D. Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado (PDPI): uma estratégia para favorecer o atendimento educacional especializado de alunos com deficiência mental/intelectual matriculados na Escola Especializada Favo de Mel. *Palestra proferida na FAETEC*. Dezembro, 2009.

\_\_\_\_\_. Um estudo etnográfico sobre o cotidiano da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede regular de ensino. *Relatório de Produtividade de Pesquisa aprovado pelo CNPQ*. Rio de Janeiro, 2010.

MAZZOTTA, M. J.S. *Educação escolar: comum ou especial*. Editora Pioneira, São Paulo, 1987.

MIRANDA, A. A. B. *A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista, Piracicaba/SP, 2003.

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

PLETSCHE, M. D. *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas pedagógicas e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro: Nau: Edur, 2010. 280p. –

\_\_\_\_\_, M. D. O processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência mental por meio do plano de desenvolvimento individualizado. *Palestra proferida na Rede Municipal de Angra dos Reis*. Angra dos Reis, maio de 2009.

\_\_\_\_\_. & GLAT, R. Pesquisa-ação: estratégia de formação continuada para favorecer a inclusão escolar. In: *Revista Espaço do INES*, Rio de Janeiro, 2010.

\_\_\_\_\_. & GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual em diferentes contextos educacionais. In: *34ª Reunião anual da ANPED- Educação e Justiça Social*, 2011, Natal/RN. Anais da 34ª Reunião anual da ANPED- Educação e Justiça Social, 2011. p. 1-13.

REDIG, A G. *Ressignificando a Educação Especial no contexto da educação inclusiva: a visão de professores especialistas*. 184f. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

RODRIGUES, C. Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência. In: *Revista Nova Escola*. Edição 223, junho de 2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/formas-criativas-estimular-mente-deficientes-intelectuais-476406.shtml?page=all>. Acessado em: 17/novembro/2011

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

SUPLINO, M. *Currículo Funcional Natural: Guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental*. 3ª edição (Revisada) – Rio de Janeiro: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Rio de Janeiro: CASB-RJ, 2009. 132p.

VIANNA, M. M. Formação docente colaborativa e a constituição de planos de ensino individualizados. Trabalho apresentado no *VI Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade*, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

## ANEXO 1

**Inventário de habilidades**

NOME DO ALUNO: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_

GRUPO/CICLO: \_\_\_\_\_

<b>Habilidades</b>	<b>Realiza sem necessidade de suporte</b>	<b>Realiza com ajuda</b>	<b>Não realiza</b>	<b>Não foi observado</b>
<b>Comunicação Oral</b>				
1. Relata acontecimentos simples de modo compreensível				
2. Lembra-se de dar recados após, aproximadamente, 10 minutos				
3. comunica-se com outras pessoas usando outro tipo de linguagem (gestos, comunicação alternativa) que não a oral				
4. Utiliza a linguagem oral para se comunicar				
<b>Leitura e escrita</b>				
5. Conhece as letras do alfabeto				
6. Reconhece a diferença entre letras e números				
7. Domina sílabas simples				
8. Ouve histórias com atenção				
9. Consegue compreender e reproduzir histórias				
10. Participa de jogos, atendendo às regras?				
11. Utiliza vocabulário adequado para a faixa etária				
12. Sabe soletrar				
13. Consegue escrever palavras simples				
14. É capaz de assinar seu nome				
15. Escreve endereços (com o objetivo de saber aonde chegar)				
16. Escreve pequenos textos e/ou bilhetes				
17. Escreve sob ditado				
18. Lê com compreensão pequenos				

textos				
19. Lê e segue instruções impressas, por ex. em transportes públicos				
20. Utiliza habilidade de leitura para informações, por ex., em jornais ou revistas				
<b>Raciocínio lógico-matemático</b>				
21. Relaciona quantidade ao número				
22. Soluciona problemas simples				
23. Reconhece os valores dos preços dos produtos				
24. Identifica o valor do dinheiro				
25. Diferencia notas e moedas				
26. Sabe agrupar o dinheiro para formar valores				
27. Dá troco, quando necessário nas atividades realizadas em sala de aula.				
28. Possui conceitos como: cor, tamanho, formas geométricas, posição direita e esquerda, antecessor e sucessor				
29. Reconhece a relação entre número e dias do mês (localização temporal)				
30. Identifica dias da semana?				
31. Reconhece horas em relógio digital				
32. Reconhece horas exatas (em relógio com ponteiros)				
33. Reconhece horas não exatas (meia hora ou 7 minutos, por exemplo), em relógio digital				
34. Reconhece horas não exatas (em relógio com ponteiros)				
35. Associa horários aos acontecimentos				
36. Reconhece as medidas de tempo (ano, hora, minuto, dia, semana etc.)				
37. Compreende conceitos matemáticos, como dobro e metade				
38. Resolve operações matemáticas (adição ou subtração) com apoio de material concreto				
39. Resolve operações matemáticas (adição ou subtração) sem apoio de material concreto				
40. Demonstra curiosidade.				

Pergunta sobre o funcionamento das coisas				
41. Gosta de jogos envolvendo lógica como, por exemplo, quebra-cabeça, charadas, entre outros				
42. . Organiza figuras em ordem lógica				
<b>Informática na escola</b>				
44. Usa o computador com relativa autonomia (liga, desliga, acessa arquivos e programas)				
45. Sabe usar a computador e Internet quando disponibilizado na escola				

OBSERVAÇÕES SOBRE:

**Desenvolvimento cognitivo** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Relacionamento social:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Dificuldades encontradas:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Possibilidades observadas**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**HÁ QUANTO TEMPO ESTÁ NA ESCOLA:**

\_\_\_\_\_

**RAZÕES DA INDICAÇÃO:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APRENDIZAGENS CONSOLIDADAS (CURRÍCULO ESCOLAR):**

---

---

**OBJETIVOS PARA ESTE ALUNO:**

---

---

## ANEXO 2

<b>Registro de observação</b>	
Aluno:	
Data:	Horário:
1)Interação com colegas:	
2)Organização da sala/espço:	
3)Comunicação do aluno:	
4)Participação nas atividades propostas:	
5)Recursos utilizados pelo profissional :	
6)Proposta desenvolvida para os alunos:	
7)Observações:	

**ANEXO 3****Plano de Desenvolvimento Psicoeducacional Individualizado (PDPI):**

Alternativa de trabalho que individualiza e personaliza processos de ensino para um determinado sujeito, é elaborado em conjunto.

**Data do planejamento:** \_\_\_\_\_

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Nascimento/idade:** \_\_\_\_\_ **Grupo:** \_\_\_\_\_

Capacidades e interesses	Necessidades e prioridades	Metas e prazos	Recursos	Profissionais envolvidos