

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM AUTISMO: IMPLEMENTAÇÃO DO PEI E DO PECS

INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM: IMPLEMENTATION OF PEI AND PECS

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES COM AUTISMO: IMPLEMENTACIÓN DE PEI Y PECS

Fabiana Martins de Ávila¹
Henrique Cabral Furcin²
Regina Basso Zanon³

Resumo

Crianças com autismo apresentam especificidades desenvolvimentais, sobretudo no que se refere à comunicação e ao comportamento. A implementação de um Plano Educacional individualizado (PEI) em articulação com ferramentas de comunicação alternativa, como o Picture Exchange Communication System (PECS), podem facilitar o desenvolvimento de habilidades de crianças com autismo, e a inclusão. A pesquisa objetivou compreender um processo de implementação do PEI e do PECS em estudantes com TEA na rede municipal de educação de um município do Mato Grosso do Sul. O estudo foi desenvolvido em articulação com uma formação de professores. Participaram seis professoras da educação especial, e os procedimentos compreenderam três etapas: 1) Formação sobre PECS e PEI; 2) Confecção e Análise documental do PEI; 3) Grupo Focal para discutir e analisar a elaboração e a execução da implementação do PEI e do PECS na escola. Foram confeccionados pela equipe pedagógica das escolas PEIs de três crianças e a análise documental dos PEIs possibilitou observar na prática a apropriação de conteúdos aprendidos pelas professoras durante a formação. Os depoimentos das participantes demonstraram que a formação teórica das professoras em conjunto com a atividade prática proposta pareceu contribuir para o processo de inclusão escolar dos estudantes com TEA.

Palavras-chave: Educação especial; Formação de professores; Comunicação alternativa

Abstract

Children with autism have developmental specifics, especially with regard to communication and behavior. An Individualized Educational Plan (PEI) in conjunction with alternative tools such as the Image Exchange Communication System (PECS), can facilitate skills development of children with autism, and inclusion. The research aims to understand a process of implementation of PEI and PECS in students with ASD in the municipal

¹ Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Psicóloga Educacional na Prefeitura Municipal de Glória de Dourados-MS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0905-2627>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3314781251685055>. E-mail: fabianamdeavila@gmail.com

² Graduando em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6554-2973>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4683913394077273>. E-mail: cabralfurcin@gmail.com

³ Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente dos cursos de graduação e pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculada à linha de processos comportamentais e cognitivos. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9025-3391>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3752692590223586>. Email: reginazanon@ufgd.edu.br

education network of a municipality in Mato Grosso do Sul. The study was developed in conjunction with teacher training. Six special education teachers participated, and the procedures comprised three stages: 1) Training on PECS and PEI; 2) Preparation and Document Analysis of the PEI; 3) Focus Group for Research and Analysis of the Elaboration and Implementation of PEI and PECS in the school. They were developed by the pedagogical team of the PEI schools of three children and a documental analysis of the PEIs made it possible to observe in practice the practice of contents learned by the teachers during training. The testimonies of the theoretical classes with the set of studies that the formation of the theoretical classes of the student teachers will contribute to the school inclusion.

Keywords: Special education; Teacher training; Alternative communication

Resumen

Los niños con autismo tienen características específicas de desarrollo, especialmente con respecto a la comunicación y el comportamiento. La implementación de un plan educativo individualizado (PEI) en conjunto con herramientas alternativas como el Sistema de Comunicación de Intercambio de Imágenes (PECS), puede facilitar o desarrollo de habilidades de niños con autismo y la inclusión. La investigación tiene como objetivo comprender el proceso de implementación de PEI y PECS en estudiantes con TEA en la red de educación municipal de un municipio de Mato Grosso do Sul. El estudio se desarrolló con conjunto con la formación docente. Seis profesores de educación especial participaron y los procedimientos comprendieron tres etapas: 1) Capacitación con PECS y PEI; 2) Elaboración y Análisis Documental del PEI; 3) Grupo Focal de Investigación y Análisis de la Elaboración e Implementación de PEI y PECS con la escuela. Fueron desarrollados por el equipo pedagógico de las escuelas del PEI de tres niños y con análisis documental de los PEI permitió observar con la práctica la práctica de los contenidos aprendidos por los docentes durante la formación. Los testimonios de las clases teóricas con el conjunto de estudios que la formación de las clases teóricas de los futuros maestros contribuirá a la inclusión escolar.

Palabras clave: Educación especial; Formación de profesores; Comunicación alternativa

Introdução

As intervenções realizadas em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) visam melhorar as condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das mesmas, sempre tendo como objetivo a independência e a autonomia dos indivíduos. Quando pensamos em intervenções precoces, cabe ressaltar que a escola aparece como um espaço importante de estimulação para pessoas com TEA, desde a educação infantil (Santos & Vieira, 2017; Pimenta, 2019; Neves *et al.*, 2019).

As políticas públicas brasileiras de inclusão garantem o acesso e a permanência das pessoas com deficiências nas escolas comuns (BRASIL, 2015), o que tem gerado um aumento na demanda e no número de matrículas de estudantes com diagnóstico de TEA, em especial na rede de ensino pública (Santos & Vieira, 2017; Araújo *et al.*, 2021). Esse aumento tem gerado desafios e preocupações para professores que lidam com esses estudantes, sendo que a falta de capacitação e formação continuada para que eles desenvolvam suas ações com mais efetividade

tem sido apontada com um dos aspectos dificultadores, podendo comprometer o processo de ensino-aprendizagem (Queiroz & Guerreiro, 2019).

Para que o paradigma da inclusão seja de fato estabelecido nos contextos escolares e as crianças com TEA sejam beneficiadas, adaptações nos espaços e nas atitudes da comunidade escolar são necessárias. De acordo com a cartilha do Ministério da Educação *Garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola* (2000), as adaptações curriculares devem permitir que todo estudante tenha acesso ao currículo, propondo adaptações necessárias que permitam que todos participem de forma ativa na sua aprendizagem. Essas adaptações se dão em três dimensões: no Plano Municipal de Educação (adaptação de grande porte), no Projeto Político Pedagógico e no Plano de Ensino do Professor (adaptação de pequeno porte) (MEC, 2000).

Nas adaptações de pequeno porte se faz necessário um instrumento para auxiliar o professor no planejamento de suas ações para o estudante com deficiência, TEA ou altas habilidades/superdotação. Segundo Pereira e Nunes (2018), um dos principais fatores que levam ao fracasso escolar desse estudante é justamente a escassez de adaptações curriculares dentro da sala de aula, sendo o PEI um importante instrumento para a adequação do currículo no atendimento a estudantes com deficiências (Costa & Schmidt, 2019), permitindo mensurar o atual desenvolvimento do aluno e planejar a curto e a longo prazo metas para que ele evolua em sua aprendizagem em consonância com o currículo do ensino comum. Sobre esse aspecto, Tannús-Valadão e Mendes (2018) destacam que um planejamento educacional pensado a partir das particularidades de cada estudante, de forma individualizada, em um modelo de plano centrado no estudante é importante.

Alguns países como Estados Unidos, França e Itália adotaram dispositivos legais que incluem o PEI como instrumento para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular (Tannús-Valadão & Mendes, 2018). No Brasil, ainda não temos legislação que torne obrigatório o PEI como um instrumento para alavancar a inclusão dos estudantes da educação especial, o que pode se tornar um entrave na efetivação da inclusão no sistema educacional, pois em muitas escolas as práticas e os métodos ainda não foram modificados. Existe na legislação sobre a educação inclusiva menção ao planejamento pedagógico e adaptações curriculares como forma de assegurar a inclusão do estudante com deficiência,

porém não existe uma definição do instrumento a ser utilizado para isso, levando às escolas a adotarem várias metodologias como o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), Plano de aula, Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). No caso do TEA, os autores afirmam que o PEI é um importante instrumento na inclusão, porque além de nortear o trabalho pedagógico do professor, visa eliminar as barreiras que impedem esse estudante de avançar na sua aprendizagem (Costa & Schmidt, 2019).

A elaboração do PEI é feita de forma colaborativa envolvendo diferentes atores da escola, o que permite uma compreensão maior do estudante e das adaptações que serão necessárias para que ele aprenda (Costa & Schimidt, 2019). Considerando as especificidades desenvolvimentais de crianças com TEA, o PEI pode incluir também adaptações na comunicação, as quais podem reduzir as barreiras contextuais e facilitar a inclusão. Nesse sentido, a Comunicação Alternativa/Aumentativa (CAA) é uma Tecnologia Assistiva que visa oferecer a indivíduos sem fala funcional a possibilidade de se comunicar através de símbolos pictográficos, ideográficos e arbitrários (Togashi & Walter, 2016), configurando-se como uma ferramenta utilizada tanto para desenvolver a linguagem como recurso pedagógico em Educação Especial (Oliveira *et al.*, 2015).

Na educação especial, a CAA pode dar suporte ao professor no planejamento de atividades que visam o desenvolvimento de habilidades nos estudantes público-alvo da educação especial, podendo contribuir no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), por exemplo. Dentro dos vários tipos de CAA, temos o *Picture Exchange Communication System* (PECS), que foi originalmente desenvolvido para crianças com autismo ou transtorno de comunicação social em idade pré-escolar (Bondy & Frost, 2012). Várias pesquisas utilizando o PECS como CAA para alunos com TEA têm mostrado resultados positivos na inclusão escolar e no desenvolvimento da comunicação funcional (Togashi & Walter, 2018; Manzini, 2019).

Diante do exposto, demarca-se a importância de se implementar ferramentas como o PEI e o PECS para eliminar barreiras para que a inclusão de crianças com TEA ocorra nas escolas. Nesse sentido, a pesquisa objetivou compreender o processo de implementação do PEI e do PECS em estudantes com TEA na rede municipal de educação do município de Glória de Dourados/Mato Grosso do Sul. O estudo resulta de uma parceria com a Secretaria de

Educação do município, e foi desenvolvido após a realização de uma formação continuada sobre PEI e PECS com professoras da área da educação especial do município.

Método

Delineamento

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo. Segundo Lüdke e André (1986), os estudos qualitativos são importantes por proporcionarem relações entre teoria e prática, oferecendo ferramentas mais adequadas para a interpretação das questões educacionais. Neste estudo, foram analisadas as experiências das participantes (possibilidades, dificuldades, concepções) durante o processo de implementação do PEI e do PECS, assim como uma análise documental dos PEIs que elas produziram.

Participantes

A pesquisa foi realizada em uma pequena cidade do interior do Mato Grosso do Sul, com 10 mil habitantes. O município de Glória de Dourados possui seis escolas que atendem a comunidade com a oferta de educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio. Dentre essas, três são municipais, sendo que uma delas (Centro Municipal de Educação Infantil) não conta com professores de apoio, nem de sala de recursos. Participaram da pesquisa 6 professores da educação especial da rede municipal de educação de Glória de Dourados-MS. As participantes eram 100% do gênero feminino, na sua maioria casadas (83%, n=5) e com nenhum (33%, n=2), 1 (33%, n=2) ou 2 filhos (33%, n=2). 83% delas (n=5) possuíam especialização, sendo que 33% (n=2) trabalham na Escola Municipal Marinha do Brasil e 66% (n=4) na Escola Municipal Dois de Maio. O tempo de serviço como professora variou de 6 a 30 anos, e elas atuam como professoras das salas de recursos multifuncionais (66%, n=4) ou como professoras de apoio (33%, n=2). 83% (n=5) eram efetivas/concursadas, 16% (n=1) contratadas, e 100% (n=6) apresentavam a carga horária de 20 horas semanais.

Procedimentos

Inicialmente, foi realizada uma formação teórico sequencial do PECS (fase I e II) e PEI a partir de três encontros presenciais com as professoras da educação especial do município,

sob coordenação da psicóloga educacional (pesquisadora responsável pelo estudo), que possui o Treinamento em PECS Nível 1 através da *Pyramid Educational Consultants*. Os encontros, realizados presencialmente nos meses de julho e agosto de 2021, totalizaram 10 horas de duração. Após a formação sobre o PEI e o PECS, foi solicitado, como atividade, que cada dupla/trio de professoras elaborasse o PEI de um estudante com diagnóstico de autismo, e que incluísse o PECS como ferramenta/recurso para facilitar a aprendizagem do mesmo. Feito isso, os PEIs foram apresentados à pesquisadora, que foram submetidos à *análise documental*. O estudo documental é caracterizado por ter como fonte de coleta de dados documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento do acontecimento do fato ou fenômeno, ou posteriormente (Lakatos & Marconi, 1991).

Foi realizado também um *grupo focal* para avaliação da experiência das participantes durante a implementação do PEI e do PECS com os estudantes. Para Backes *et al.* (2011) o Grupo Focal se constitui como um importante instrumento de coleta de dados em pesquisas qualitativas, tratando-se de uma entrevista em grupo onde são discutidas e propostas reflexões sobre um determinado fenômeno social. Esta estratégia metodológica leva em consideração o ponto de vista dos participantes, onde o moderador precisa de conhecimento substancial do assunto em questão para conduzir o grupo com o apoio de outro moderador, caso seja necessário. Na presente pesquisa, o *grupo focal* foi realizado presencialmente, em dezembro de 2021, e teve duração de 90 minutos. A facilitadora do grupo focal foi a pesquisadora, contando com o auxílio de uma coordenadora pedagógica. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra para análise posterior. Todas as participantes foram informadas sobre a gravação da reunião. Para tanto, o material foi encaminhado a dois juízes treinados para a tarefa para a codificação das respostas das professoras, segundo os temas e subtemas propostos pela pesquisadora. Cada juiz fez sua análise de forma independente. Com isso, foi calculado o índice de concordância entre os avaliadores, sendo encontrado 80% de concordância entre eles. Este índice de concordância é considerado bom segundo Stemler (2004).

Instrumentos

Foram utilizados os seguintes instrumentos: *Questionário Sociodemográfico*, formado por treze questões e empregado para fins de caracterização do perfil dos professores participantes da

pesquisa; *Material de Apoio sobre os conteúdos trabalhados na formação*, trata-se de uma apostila adaptada pela pesquisadora do *Manual de Treinamento do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras* (Bondy & Frost, 2012), disponibilizada aos participantes durante a formação continuada, como material de apoio; *Plano Educacional Individualizado PEI*, trata-se de um modelo do PEI adaptado do proposto por Romeu Kazumi Sassaki (1999); e *Roteiro para Grupo Focal para compartilhamento e avaliação da experiência de elaboração do PEI e do PECS*, formado por seis itens que visam investigar três temas: Formação teórico-prática: avaliação e aprendizagens; Elaboração e implementação do PEI e do PECS: possibilidades e desafios, e Inclusão escolar: experiências e sentimentos docentes.

Análise de Dados

Os dados coletados durante o Grupo Focal e os documentos desenvolvidos pelas participantes (PEI) foram analisados através da análise temática. A análise temática é um método analítico qualitativo muito utilizado no campo da Psicologia, conhecido por ser útil e flexível. É uma análise que organiza e descreve um conjunto de dados em ricos detalhes, separando-os em vários temas (Braun & Clarke, 2006; Souza, 2019).

Considerações Éticas

Para garantir os direitos humanos e os cuidados com as questões éticas relacionadas à pesquisa, esse projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal da Grande Dourados, respeitando as diretrizes da Resolução 466/2012 e 510/16, do Conselho Nacional da Saúde (CNS) pelo parecer consubstanciado CAAE: 40112420.4.0000.5160. Foram tomados todos os cuidados necessários para a realização de pesquisas com seres humanos, seguindo as resoluções vigentes do CNS e do Código de Ética Profissional do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2005). Assim, foi garantida aos participantes da pesquisa a confidencialidade das informações, privacidade e proteção das suas identidades.

Resultados e Discussões

Plano Educacional Individualizado PEI: análise documental

Foram confeccionados os PEIs de três estudantes com TEA da rede municipal de ensino. Destes, dois eram de crianças da Pré-escola e um de um aluno do 4º ano do fundamental I. Os três apresentaram diagnóstico de autismo com laudo médico, realizado de maneira independente ao presente estudo, e possuíam professora de apoio em sala de aula, além de frequentar a sala de recursos multifuncionais no contraturno escolar (AEE). A elaboração dos PEIs foi realizada em setembro de 2021 pela equipe pedagógica da escola, composta por professor de apoio, professor do AEE, professor regente, coordenador pedagógico e psicólogo educacional.

Da análise temática dos documentos apresentados, desprenderam-se cinco temas: Habilidades Acadêmicas, Habilidades de vida diária, Habilidades motoras, Habilidades sociais e Habilidades de recreação e lazer, e os seguintes subtemas: Metas, Metodologia e Avaliação. A síntese dos resultados está apresentada na Tabela 1.

Tabela 1. Síntese dos Resultados da análise documental dos PEIs

	PEI 1	PEI 2	PEI 3
Habilidades Acadêmicas	<i>Metas:</i> Reforçar alfabeto, vogais e números. <i>Metodologia:</i> Materiais concretos. Deixar as atividades que serão desenvolvidas separadas na mesa. Rotina visual. <i>Avaliação:</i> Não houve a prévia seleção das atividades, não conseguiu utilizar a rotina visual.	<i>Metas:</i> Ensinar formas, vogais, seu nome e tamanho. <i>Metodologia:</i> Utilizar engrossador de lápis, materiais concretos, dinossauro e massinha como reforçador. <i>Avaliação:</i> A escrita está melhor com o engrossador de lápis, porém ainda tem resistência na escrita. Reconhece vogais, tamanhos e o seu nome.	<i>Metas:</i> Trabalhar alfabeto, números e leitura. <i>Metodologia:</i> Materiais concretos e jogos pedagógicos de alfabeto e número. <i>Avaliação:</i> Ainda tem dificuldade em reconhecer as letras e números.
Habilidades de vida diária	<i>Metas:</i> Independência para vestir a roupa no banheiro. Organização do material. <i>Metodologia:</i> Diminuir a ajuda para ir ao banheiro. Retirada da ajuda	<i>Metas:</i> Organizar o material. <i>Metodologia:</i> Orientação para guardar o material e história social.	<i>Metas:</i> Aumentar repertório de alimentos. <i>Metodologia:</i> Oferecer outros alimentos. <i>Avaliação:</i> Conseguiu comer pão e chá.

	gradativamente para organização do material. <i>Avaliação:</i> Precisa de suporte para vestir a roupa sozinho. Às vezes organiza o material, às vezes não.	<i>Avaliação:</i> A organização do material ainda está em processo, às vezes realiza, às vezes só com ajuda. A história social ajudou muito.	
Habilidades motoras	<i>Metas:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área. <i>Metodologia:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área. <i>Avaliação:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área.	<i>Metas:</i> Trabalhar lateralidade, coordenação motora fina. <i>Metodologia:</i> Orientação verbal e auxílio físico. <i>Avaliação:</i> Trabalhou direita/esquerda, dentro/fora com bambolê. A coordenação motora e a lateralidade estão em processo de aprendizagem ainda, mas já houve evolução.	<i>Metas:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área. <i>Metodologia:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área. <i>Avaliação:</i> Não foram estabelecidas, pois o estudante não apresenta dificuldades nessa área.
Habilidades sociais	<i>Metas:</i> Reduzir comportamentos inadequados. Melhorar a socialização com os colegas. Melhorar a comunicação. <i>Metodologia:</i> História social, incluir nas atividades de música, roda e no recreio. Figuras PECS para comunicação. <i>Avaliação:</i> Reduziu os comportamentos inadequados. Interage com as crianças no recreio, porém não interage na sala. Melhorou a comunicação, começou a falar algumas palavras.	<i>Metas:</i> Trabalhar para deixar a massinha na escola. Regras da sala. Comportamentos inadequados. Comunicação e socialização. <i>Metodologia:</i> História social, rotina visual, estimulação no recreio, PECS para comunicação. <i>Avaliação:</i> Melhorou a socialização com os colegas no recreio. Ainda está aprendendo a seguir as regras da sala. A implementação do PECS foi positiva, passou a falar algumas palavras.	<i>Metas:</i> Aumentar a interação social com os colegas. Melhorar a comunicação. <i>Metodologia:</i> Incluir nas atividades de roda e brincadeiras no recreio. PECS para comunicação. <i>Avaliação:</i> Evoluiu na interação social, participa das brincadeiras. Não conseguiu implementar totalmente o PECS por causa das faltas, só iniciou.
Habilidades de recreação e lazer	<i>Metas:</i> Se alimentar sozinho, interagir com os colegas no recreio <i>Metodologia:</i> Orientação verbal e auxílio da	<i>Metas:</i> Trabalhar a ansiedade na hora da merenda (movimentos estereotipados), deixar a	<i>Metas:</i> Comer o lanche da escola e interagir com os colegas no recreio. <i>Metodologia:</i>

professora de apoio para incluir nas brincadeiras. <i>Avaliação:</i> Já está se alimentando sozinho, porém ainda não interage tanto com os colegas.	massinha na sala para ir merendar. <i>Metodologia:</i> Orientações e história social. <i>Avaliação:</i> Não leva mais a massinha para o recreio, brinca com outras crianças e os movimentos estereotipados diminuíram.	Orientação verbal e auxílio da professora de apoio para incluir nas brincadeiras. <i>Avaliação:</i> As metas não foram alcançadas devido às faltas do estudante.
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 1 observa-se que a implementação do PECS para auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais dos estudantes com TEA apareceu nos objetivos dos três PEIs, como metodologia para melhorar a comunicação dos estudantes. Nos PEIs 1 e 2, no subtema avaliação, a implementação da comunicação alternativa/aumentativa melhorou a comunicação dos estudantes e estimulou a linguagem verbal, tendo em vista que os dois estudantes começaram a falar algumas palavras após a implementação da ferramenta. Isso corrobora com achados de Passerino *et al.* (2013) no que tange a comunicação alternativa/aumentativa como sendo uma estratégia do professor e que pode ser incluída no PEI para auxiliar no processo comunicativo de crianças com TEA.

Experiência na elaboração e implementação do PEI e PECS: grupo focal

Da análise dos dados coletados durante o Grupo Focal, desprenderam-se três grandes temas: 1) Formação teórico-prática: avaliação e aprendizagens; 2) Elaboração e implementação do PEI e do PECS: possibilidades e desafios, e 3) Inclusão escolar: experiências e sentimentos docentes, apresentados a seguir.

Formação teórico-prática: avaliação e aprendizagens

Nesse tema foram observadas as percepções das docentes sobre a formação teórico-prática e as aprendizagens sobre PECS e PEI. De modo geral, os resultados mostraram que as participantes consideraram pertinentes os conteúdos propostos na formação e perceberam que o PEI é um importante instrumento para auxiliar no seu trabalho diário, sendo considerado “um

caminho, um norte que vai dar para esse aluno e até para os próximos professores” (P.3). A avaliação positiva da formação sobre o PEI e o PECS pode ser ilustrada a seguir:

Eu vi que esse plano [PEI] surge como uma luz, porque quando você chega, e a educação especial é muito rotativa, você chega no escuro, sem conhecer o aluno, então ele vem para dar uma luz, é um norte, para você poder já pensar no que você vai desempenhar no seu trabalho ali naquele ano. E é um passo assim bem importante (P.6).

Eu achei bem interessante. Pesquisando as coisas da educação especial e tal, a gente tem é até uma ideia, mas foi conhecimento mais profundo, não é só assim não. Então, mas não é que pega esse material e você plastifica e usa com o seu aluno, né? Teve um embasamento, um conhecimento. Já abrangeu muito mais o conhecimento inicial que eu tive quando eu iniciei na educação especial. Você vai vendo as possibilidades, que esta formação vai te dando ideias (P.6).

As adaptações são necessárias para que o estudante com TEA aprenda e não somente ocupe os espaços escolares, evitando o fracasso escolar (Pereira & Nunes, 2018). Nota-se a importância de a formação continuada de professores contemplar aspectos teóricos e práticos sobre as adaptações curriculares. É necessário que os conhecimentos sejam ensinados na prática, abarcando as dificuldades da implementação e as possibilidades de resolução dos problemas que podem surgir nesse caminho (Ludke & Ivenicki, 2022).

Elaboração e implementação do PEI e do PECS: possibilidades e desafios

Esse tema abarcou percepções das docentes sobre o processo de construção coletiva do PEI e do PECS, da relação família-escola e as possibilidades e desafios nesse processo. Os resultados apontaram para a existência de muitos desafios no processo, sendo um deles a falta de participação da família. Por exemplo, uma professora afirmou que *“o pai do nosso aluno não colaborou com a situação [elaboração do PEI]. E assim, creio que ficou pela metade. Poderíamos ter feito mais pelo aluno, mas não depende só de nós”* (P.3). Saraiva-Junges e Wagner (2016) refletem sobre o efeito positivo do envolvimento dos progenitores no desenvolvimento escolar do filho, seja engajado na participação de reuniões, auxílio nas tarefas de casa e/ou no encorajamento verbal, esse envolvimento pode refletir positivamente no sucesso acadêmico do filho.

Além de ser um importante instrumento para alavancar a aprendizagem dos estudantes com TEA, a elaboração do PEI também é um recurso que permite a conexão entre os vários

atores da escola. A literatura aponta para a importância do trabalho interdisciplinar e contínuo na elaboração do PEI (Costa & Schmidt, 2019; Thesing & Costas, 2018), o que também foi observado nos depoimentos a seguir:

Mas quando você trabalha com um conjunto, por exemplo, que é o professor de inglês, professor de artes, professor da multifuncional, professor de apoio, professor regente, professor de educação física, então fica mais fácil, várias áreas juntas trabalhando no mesmo intuito, intuito de ensinar [...] Por isso que é importante ter feito isso daí [PEI], porque se traçou metas esse ano, o ano que vem, vamos pegar o PEI dele, vamos ver o que foi feito no ano passado, pra gente dar continuidade nesse ano (P.2).

Costa e Schmidt (2019) afirmam que a elaboração do PEI deve ser feita de forma colaborativa, permitindo uma avaliação maior do estudante e das adaptações necessárias que ele precisa para aprender. Os resultados da pesquisa mostraram que as professoras, antes da formação, tinham objetivos de ensino-aprendizagem para cada estudante, porém essas metas não eram sistematizadas e nem compartilhadas de maneira efetiva com os outros profissionais, o que também pode ser visualizado no recorte da fala a seguir:

A gente traça metas, eu faço planejamento dos alunos, mas não a esse nível de você pegar o perfil do aluno, de se reunir pra gente ver o que pode fazer para estar melhorando a qualidade de vida dele [aluno], qualidade de aprendizado dele.” e “e a gente ainda carrega barreira de: o aluno não é meu, o aluno é do professor de apoio, o aluno é da sala de recursos [...]. Porque uma coisa é você traçar as suas metas e estratégias lá na multifuncional, outra coisa é a gente fazer isso em grupo, envolvendo outros professores dele (aluno) (P2).

Em relação à elaboração e implementação do PECS, as professoras relataram ter se surpreendido positivamente com o uso da modalidade comunicativa com os alunos, e mostraram sensibilidade para observar as respostas dos estudantes durante a implementação, fazendo adaptações sempre que necessárias. Como exemplo disso, tem-se as falas:

Olha que coisa, ele me surpreendeu, foi arrancou o velcro das figurinhas que eu coleí, arrancou a colinha do velcro e pegou a figurinha limpinha. Aqueles velcros estavam incomodando ele, tudo que dá gastura na mão dele, ele tira (P.2.).

Então o entendimento dele foi perfeito. Daí ele já catava a figurinha de novo e entregava, entregamos o reforçador (massinha) e tudo novamente (P.6).

Nessas falas compreendemos a importância da flexibilização curricular, onde o professor deve criar um ambiente escolar favorável à aprendizagem de todas as crianças, observando as necessidades de cada um. Percebe-se que as professoras trabalharam no sentido de remover barreiras e adaptar as situações para que todos fossem protagonistas da sua própria formação (Fernandes & Oliveira, 2019; Victor, 2017).

Inclusão escolar: experiências e sentimentos docentes

Nesse tópico foram avaliadas as percepções e sentimentos das docentes sobre as barreiras e desafios da inclusão escolar. Um dos principais desafios apontados foi a falta de engajamento de todos os atores envolvidos, o que apareceu na fala das professoras:

E a gente ainda carrega barreira de: o aluno não é meu, o aluno é do professor de apoio, o aluno é da sala de recursos (P.3).

Ser professor de apoio é uma tarefa árdua, e você ainda ouve de alguns que não tem conhecimento assim, mas nossa é só um aluno aí, mas só dois alunos, mas não sabe qual é o nível do aluno, qual é o comprometimento do aluno (P.2).

Ainda que se reconheça que um dos pontos principais para a elaboração do PEI seja o processo colaborativo entre os atores da escola, os desafios para estabelecer e executar esses papéis e trocas parece ser um dos entraves que dificultam a inclusão (Thesing & Costas, 2018; Pereira & Nunes, 2018). Outra barreira é a falta de tempo destinado para reuniões de elaboração, planejamento e organização do trabalho na escola e a dificuldade em reunir todos os responsáveis.

Eu vejo o próprio sistema de escola que a gente funciona hoje, não dá essa abertura pra fazer essa reunião pra gente conversar. Por exemplo, hoje se fosse um dia normal de aula, provavelmente eu não estaria aqui. Você não consegue falar porque tudo acontece ao mesmo tempo (P.6).

As participantes também relataram as dificuldades em trabalhar na educação especial e citaram experiências passadas, afirmando, por exemplo, que *"a educação especial é imprevisível, porque tem dia que ele vai chegar, vai sentar e vai fazer a atividade e tem dia que se você conseguir executar 10% do que você planejou vai ser uma vitória"* (P.6).

Os achados mostraram que as características comportamentais do TEA (APA, 2014), são desafios para as professoras, podendo ser ilustrado no relato a seguir:

Tem dias que você consegue trabalhar com ele e tem dias que você não consegue realizar absolutamente nada. Tem dias que ele não quer ficar, mas aí ele fica, ele chora meia hora, ele deita no chão, ele faz birra, tem dia que ele tá agressivo (...) tem dias que você tenta todas as metodologias que você conhece mas nenhuma dá certo (P.2).

Percebe-se os desafios inerentes a educação inclusiva, que marcam o cotidiano dos professores. Formações continuadas, além de proporcionar instrumentalização sobre aspectos teóricos, práticos e técnicos, podem também se configurar como espaços importantes de compartilhamento de sentimentos e de trocas entre as integrantes. Nesse caso, os encontros e as trocas proporcionadas durante formação e a implementação do PEI e do PECS auxiliaram na compreensão das professoras sobre o fato do comportamento inadequado da criança poder estar relacionado ao déficit de comunicação do estudante, sendo o PECS uma ferramenta que pode auxiliar para diminuição e/ou extinção desse comportamento (Bondy & Frost, 2012; Walter, 2017).

Considerações Finais

O objetivo da pesquisa foi compreender o processo de implementação do PEI e do PECS em estudantes com TEA na rede municipal de educação do município de Glória de Dourados/MS. Vários pontos foram importantes durante esse percurso e cabe aqui ressaltar alguns deles. Foram confeccionados pela equipe pedagógica das escolas PEIs de três estudantes, e em todos eles o PECS foi indicado como ferramenta/metodologia de comunicação alternativa/aumentativa para aprimoramento de habilidades sociais. A análise documental dos PEIs possibilitou observar na prática a apropriação de conteúdos aprendidos pelas professoras durante a formação.

Os depoimentos das participantes sobre as aprendizagens decorrentes da formação e sobre os desafios encontrados durante a implementação do PEI e do PECS com as crianças mostraram a importância de um instrumento que ajude a planejar e mensurar o desenvolvimento do estudante, de maneira contínua e sistematizada. Sendo assim, de acordo com as participantes

da pesquisa, a formação teórica dos professores em conjunto com a atividade prática proposta pareceu contribuir para o processo de inclusão escolar dos estudantes com TEA.

Entre os desafios elencados pelas participantes, cita-se a dificuldade de construir um trabalho colaborativo, que de fato envolvesse os diferentes atores da escola na elaboração do PEI. A dificuldade para reunir todas as pessoas, incluindo a participação da família, para realizar reuniões de elaboração, planejamento e avaliação, foi apontada como um desafio. Tais dificuldades encontradas durante o processo demandam reflexões sobre possíveis caminhos a trilhar, de forma a sanar esses entraves. Por exemplo, pesquisas e/ou intervenções futuras poderiam incluir em seus procedimentos reuniões constantes da equipe de profissionais da educação a fim de estimular a elaboração e a avaliação das metodologias de forma coletiva, aumentando as perspectivas sobre um mesmo estudante. Ainda, espaços para compartilhamento de informações entre a equipe e a família, através de grupo de whatsapp, cadernos e participação efetiva em reuniões, por exemplo, poderiam ser estratégias interessantes para garantir e fortalecer os laços entre a família e a escola, visando o desenvolvimento biopsicossocial do estudante.

Como limitações, destaca-se que a pesquisa contou com a participação de apenas seis professoras da educação especial, porém esse número representou a totalidade de professoras nesta modalidade no município investigado, no momento da pesquisa. Se fazem necessárias outras pesquisas como esta para formar novos professores não só os da educação especial, mas todos os professores da rede com temas da educação especial. Cabe mencionar também que no estudo foi realizada uma formação breve, mas que apesar do pouco tempo de duração alcançou os seus objetivos de implementação de duas ferramentas para auxiliar na inclusão de estudantes com TEA. Estudos futuros que desenvolvam e avaliem formações continuadas, com diferentes formatos e metodologias, são importantes na área da educação e podem gerar dados sobre os processos inclusivos nos municípios ao mesmo tempo em que podem estimular, aprimorar e ampliar as práticas inclusivas. Por fim, entende-se que ainda que entraves tenham sido observados, a pesquisa mostrou muitos avanços no que diz respeito às adaptações curriculares e comunicativas realizadas nas escolas do município estudado. Cada passo é um avanço, sendo que a implementação do PEI e o PECS viabilizou resultados positivos em termos de inclusão, o que só se faz possível após uma formação.

Referências

- Araujo, A. G. R.; Schmidt, C. & Zanon, R. B. (2021). Inclusão de estudantes com autismo: políticas públicas e particularidades da região de Dourados. In: Denise Mesquita de Melo Almeida; Regina Basso Zanon; Ligia Rocha Calvacante Feitosa; Alexandra Ayach Anacheandra. (Org.). *Psicologia, educação e trabalho: inclusão em contextos escolares*. 1ed. Curitiba: CRV, v. 2, p. 73-86.
- Associação Americana de Psiquiatria. (2014). Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V). Disponível em: <http://www.dsmv.org/pages/default.aspx>, acesso em 25 de outubro de 2019.
- Backes, D. S; Colomé, J. S; Erdmann, R. H & Lunardi, V. L. (2011). Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. *O mundo da saúde*.:35(4):438-442.
- Brasil, Presidência da República (2015). 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).
- Bondy, A. S.; Frost, L. A. (2012). Manual de treinamento do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras. Newark: Pyramid Educational Consultants, Segunda Edição, 396 páginas.
- Brasil. Ministério da Educação (MEC). (2000). PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Retrieved from: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Costa, D. S., & Schmidt, C. (2019). Plano Educacional Individualizado para Estudantes com Autismo: uma análise conceitual. *Cadernos de Educação*, (61).
- Conselho Federal de Psicologia (CFP). (2005). Código de Ética profissional do Psicólogo.
- Fernandes, P., & Oliveira, E. d. (2019). Educação inclusiva e flexibilidade curricular – aproximações e distanciamentos entre discursos "oficiais" e discursos de professores. *Revista de Estudos Curriculares*, 2(10), 52-73.
- Lakatos E.M, Marconi M. D. A. (1991) Técnicas de pesquisa. In: Lakatos EM, Marconi MA. Fundamentos de Metodologia Científica. 3a ed. São Paulo (SP): Atlas. p.195-200.
- Ludke, M., & André, M. E. (1986). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986, 99p.
- Ludke, M., & Ivencicki, A. (2022). Teoria e prática na formação de professores: Brasil, Escócia e Inglaterra. Ensaio: Aval. pol. públ. educ., 30(116). <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003648>

- Manzini, A. C. G. (2019). Aplicação condensada das três primeiras fases do PECS em uma menina com transtorno do espectro do autismo. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos.
- Neves, L. R., Rahme, M. M. F., & Ferreira, C. M. D. R. J. (2019). Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. *Educação & Realidade*, 44(1).
- Oliveira, G. C., Rocha, V. D. S. V., Carvalho, W., & de Freitas, E. F. (2015). Considerações da Aplicação do Método PECS em Indivíduos com TEA. *Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde*, 42(3), 303-314.
- Passerino, L. M., Bez, M. R., & Vicari, R. M. (2013). Formação de professores em comunicação alternativa para crianças com TEA: contextos em ação. *Revista Educação Especial*, 26(47), 619-638.
- Pereira, D. M., & de Paula Nunes, D. R. (2018). Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. *Revista Educação Especial*, 31(63), 939-960.
- Pimenta, P. R. (2019). Clínica e Escolarização dos Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Educação & Realidade*, 44(1).
- Projeto Escola Viva. Garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola – alunos com necessidades educacionais. Brasília; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, c 327 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/construindo.pdf>, acesso em 20 de junho de 2020.
- Queiroz, J. G. B. d. A., & Guerreiro, E. M. B. R. (2019). Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 25(2), 233-248. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000200004>
- Santos, R. K., & Vieira, A. M. E. C. S (2017). Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional. *Revista Inclure*, 3(1).
- Saraiva-Junges, L. A., & Wagner, A. (2016). Os estudos sobre a Relação Família-Escola no Brasil: uma revisão sistemática. *Educação*, 39(esp (supl.)), s114-s124. <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.21333>
- Sasaki, R. K. (1999). The Individual Education Program (IEP), manual compilado pela Northern California Coalition for Parent Training and Information (NCC).
- Souza, L. K. (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a análise temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 51-67.
- Stemler, S. E. (2004) A comparison of consensus, consistency, and measurement approaches to estimating interrater reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, v. 9, n. 4.
- Tannús-Valadão, G., & Mendes, E. G. (2018). Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. *Revista Brasileira de Educação*, 23.
- Revista Imagens da Educação*, v. 13, n. 2, p. 67-84, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.64686>

- Thesing, M. L. C., & Costas, F. A. T. (2018). As proposições de uma escola inclusiva na concepção de professores de educação especial: algumas problematizações. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 99(252), 277-293.
- Togashi, C.M; Walter, C.C.F. (2016). As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(3), 351-366.
- Victor, S.L., Vieira, A.B., Oliveira, I.M. (Orgs.) (2017) *Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Brasil Multicultural.
- Walter, C. C. d. F. (2017). Reflexões sobre o currículo funcional/natural e o PECS-Adaptado no processo de inclusão do aluno com autismo. *Inc.Soc.*, 10(2), 132-140.

Recebido: 20/08/2022

Aceito: 10/10/2022

Publicado: 30/06/2023

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.