

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA ESTIMULAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: ELABORAÇÃO E GARANTIA DE SEU DESENVOLVIMENTO

Rosimere de Souza Pereira¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo trazer um norte para educadores e professores das escolas de Educação Infantil e creches terem no desenvolvimento de um Plano Educacional Individualizado, que atenda as crianças com o Transtorno do Espectro Autista - TEA, ainda na primeira infância, assim que a criança entrar na escola, cujo parâmetro seja as peculiaridades delas. Para a elaboração de um Planejamento, nesse molde, serão abordados alguns dos direitos atribuídos às pessoas com deficiência, de acordo com a legislação brasileira, e as considerações de alguns estudiosos da área que discorrem sobre o tema. O fazer e o olhar atento dos profissionais, que estão na linha de frente deste público, também serão levados em consideração para que se possa fazer uma avaliação mais precisa das reais dificuldades e das habilidades dessas crianças.

Palavras-chave: Autismo. Avaliação. Planejamento.

ABSTRACT

This article aims to shed some light for educators and teachers of Preschool and daycare centers in the development of an Individualized Educational Plan, who assist children with Autistic Spectrum Disorder - ASD, still in early childhood, as soon as the child enters school whose parameter is their peculiarities. For the elaboration of a Planning, in this template, some of the rights attributed to people with disabilities will be addressed according to the Brazilian legislation and also the considerations of some scholars of the area who discuss the theme. The doing and the attentive look of the professionals, who are in the front line of this public, will also be taken into account so that a more accurate assessment of the real difficulties and abilities of these children can be made.

Keywords: Autism. Evaluation. Planning.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo aponta alguns pontos importantes a serem observados antes de se fazer um Planejamento pedagógico para as crianças

¹ Mestranda em Ciência da Educação; especialista em Intervenção Precoce em crianças com autismo e em Neuropsicopedagogia; Psicopedagogia; Educação especial com ênfase em Deficiência Intelectual; Educação Infantil e Gestão escolar. E-mail: rosimere-pereira@hotmail.com

com o Transtorno do Espectro Autista e tem como objetivo trazer um norte a educadores e professores que atuam com esse público, nas creches ou nas escolas de Educação Infantil, possibilitando, com isso, que tenham um olhar mais direcionado às reais dificuldades e às habilidades individuais de cada indivíduo que apresenta o TEA.

Como embasamento teórico, algumas estratégias e alguns direcionamentos atribuídos aos direitos de um ensino de qualidade, garantidos às pessoas com deficiências, incluindo aquelas com TEA, além de considerações de autores na área serão levados em consideração, uma vez que, para elaborar um Plano Educacional Individualizado para Estimulação das crianças com TEA, faz-se necessário obter conhecimentos para que estes profissionais saibam como elaborá-lo, preservando as peculiaridades comuns a cada uma.

Inicialmente, serão abordados certos direitos atribuídos à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil às crianças, ainda na primeira infância, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, bem como com o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/6, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoas com Deficiência; ambas apregoam, pois, a educação inclusiva, que deve acontecer, preferencialmente, na rede regular de ensino, nas classes comuns, juntamente a todos, e o direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado, ao longo de toda a vida, para um alcance máximo de seu desenvolvimento.

Por fim, para completar, será feito um levantamento de alguns especialistas, como Hoffmann (2011), que aborda a importância de fazer uma avaliação individualizada, de ter um olhar atento para as reais necessidades da criança; Gaiato (2018), que afirma haver a necessidade de se fazer um Plano que contenha objetivos claros, os quais a criança precisa alcançar, e uma avaliação interdisciplinar; Cancino e Kaufmann (2018), que mencionam: família e escola devem estar juntas, buscando objetivos e metas para o alcance do desenvolvimento da criança.

Desse modo, para dar início a todo o intento descrito sumariamente, aborda-se o modo como fazer uma avaliação diante dos direitos das crianças ainda na primeira infância.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Direitos de aprendizagem

No Brasil, a forma utilizada, nas escolas de Educação Infantil e creches, para avaliar as crianças segue alguns padrões ou legislação em vigor. Para compreender como é feita a avaliação, primeiramente, é necessário entender quais são os direitos das crianças nesta fase.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) assegura seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil para que as crianças, nesta etapa, não só aprendam em situações em que possam ter um papel ativo, que vivenciem desafios e que sejam encorajadas a resolvê-los, como também “construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, *Ministério da Educação*, 2018, p.37). Estes direitos são:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos (...).
Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (...).
Participar ativamente, com adultos e outras crianças (...).
Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela (...).
Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível (...).
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural (...).
(BRASIL, 2018, p.38).

Diante dos direitos previstos pela BNCC e do que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/6, a educação inclusiva deve acontecer, preferencialmente, na rede regular de ensino, nas classes comuns, juntamente a todos. Já a Lei nº 13.146/15, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu Art. 27, afirma: “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida”, para um alcance máximo de seu desenvolvimento.

Tendo em vista a legislação brasileira, que ampara o direito de todas as crianças a um ensino que contribua para o seu desenvolvimento, as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista também se tornam sujeitos de

direitos. Logo, para que esses direitos sejam realmente atribuídos a elas, que essas tenham um papel ativo e que possam aprender adequadamente, faz-se necessário verificar suas potencialidades e necessidades para, posteriormente, realizar um Plano de trabalho que contemple suas peculiaridades.

2.2. Avaliação e Plano de Ensino Individualizado (PEI)

Para realizar um Plano Educacional Especializado (PEI) que atenda as necessidades comuns de cada criança com o Transtorno do Espectro Autista, com o objetivo de alcançar o máximo desenvolvimento possível, conforme exemplificado pela legislação acima, primeiramente, torna-se necessário conhecer a criança, quais são suas necessidades e suas potencialidades.

A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) não atribui que as escolas realizem um Plano Educacional Especializado, mas garante um currículo que atenda às necessidades das pessoas com deficiências, com Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades, podendo utilizar métodos, técnicas e recursos educacionais que favorecem a aprendizagem. Desta forma, as pessoas com TEA também estão inseridas a esses direitos.

Parte do trabalho do educador, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), “é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. Sobre isso ainda, a Base Nacional Comum Curricular afirma:

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (BRASIL, 2018, p.39).

Diante da forma avaliativa trazida pela BNCC para as crianças que estão na creche e na Educação Infantil, é possível observar, de forma bem clara, a importância de manter um registro, feito de diferentes formas, por sua vez, para garantir a aprendizagem desses pequenos. Desta forma, ao perceber que a criança não acompanha o mesmo ritmo das demais, que não participa ativamente das brincadeiras e dos momentos de interação, a importância de buscar outras formas de estimulação se faz necessário.

Contudo, no Brasil, ainda se vê muitas escolas realizando a avaliação como forma de evolução, independente do fato de a criança apresentar um diagnóstico ou não. Por isso, Hoffmann (2011) relata:

A prática classificatória pareceu, por longo tempo, dar conta facilmente dessa questão. Criava-se artificialmente a necessidade de aprender pelo valor burocrático da avaliação. Bastava valer nota para o aluno engajar-se, levar a sério as atividades escolares. (HOFFMANN, 2011, p. 34).

Percebe-se, consoante apresentado pela autora, que esta é a forma como muitos professores ainda buscam avaliar seus alunos, que vem ao encontro de uma prática classificatória e não da observação de seu potencial, de suas habilidades, conforme descrito pela BNCC. Dessa maneira, estão excluindo o aluno, e não buscando meios de incluí-lo no contexto da turma, segundo a citação de Hoffmann (2011):

Inclusão pode representar exclusão sempre que a avaliação for para classificar e não para promover, sempre que as decisões levarem em conta parâmetros comparativos, e não as condições próprias de cada aluno e o princípio de favorecer-lhe oportunidade máxima de aprendizagem, de inserção na sociedade, em igualdade de condições educativas. Essa igualdade nada tem a ver com a visão padronizada da avaliação, como uma exigência de igualar-se aos colegas, de corresponder às exigências de um círculo fixo, ou de um professor. Tem a ver com a exigência de delinear-se concepções de aprendizagem e formar-se profissionais habilitados que promovam condições de escolaridade e educação a todas as crianças e jovens brasileiros em suas diversidades. (HOFFMANN, 2011, p. 34).

Ao comparar uma criança com outra, como Hoffmann menciona, promove-se a sua exclusão, principalmente quando se trata daquelas com autismo. Desta forma, o mais adequado para avaliar um aluno com TEA é observá-lo de forma individual, fazer registro de suas conquistas e de seus

avanços, como também das possibilidades de aprendizagens, como traz a BNCC com a intenção de observar a progressão ocorrida sem intenção de classificação, e sim de obter meios para garantir que se desenvolva.

Visto isso, Gaiato (2018) propõe que, para realizar um plano de intervenção, é imprescindível que ele contenha objetivos, os quais a criança precisa alcançar. Assim, Cancino e Kaufmann (2018) mencionam que existem muitos protocolos e questionários para avaliar as crianças com TEA, mas, na maioria, os mais refinados precisam que o avaliador tenha preparo e capacitação para avaliar.

Como são abordagens que, muitas vezes, não se aplicam apenas no território escolar, Gaiato (2018) relata sobre a importância de a equipe Multidisciplinar estar alinhada, trabalhando em parceria com os pais que, por sua vez, também devem estar junto à escola, traçando objetivos claros para alcançar o desenvolvimento da criança.

Em suma, para Cancino e Kaufmann (2018), uma maneira de avaliar e de caracterizar o comportamento das crianças deve ser em conjunto com os pais, professores e terapeutas para se descobrir as preferências e as rejeições delas, além do seu perfil de habilidades, de suas deficiências, suas oportunidades e suas ameaças.

2.3. Estratégias e adaptações

Como mencionaram os autores supracitados, a importância de se fazer uma avaliação precisa é fundamental para que todos os envolvidos com a criança possam contribuir, buscando objetivos e metas, tendo como parâmetro suas habilidades e suas dificuldades. Estas ações se tornam indispensáveis para que se consiga estimulá-la de forma positiva e que se contribua, efetivamente, com seu desenvolvimento.

Seguindo essa lógica, ao observar os avanços e as dificuldades encontradas, chegou a hora de reformular estratégias para as adaptações necessárias ao desenvolvimento, ou seja, fazer um exercício de “aprender a olhar”, como assevera Hoffmann (2011).

É importante fazer uma avaliação diagnóstica do repertório comportamental da criança, registrar habilidades, dificuldades que ela

apresenta e fazer um levantamento do que está dentro do esperado para cada faixa etária e das que ainda não foram desenvolvidas. A partir dessas considerações, iniciar-se-ia o estudo das estratégias, que seriam utilizadas, e de sua aplicação. Nesse momento, a parceria entre todos os envolvidos se torna indispensável, retomando colocação de Gaiato (2018), trazida anteriormente. As estratégias devem ser feitas em todos os lugares onde a criança estiver: na escola, na clínica ou em casa, ou seja, em todos eles buscando o mesmo objetivo, cada qual dentro de suas finalidades.

Para compreender como se realiza esse planejamento, GAIATO (2018) descreve a utilização de um PEI, ou seja, de um Programa de Educação Individualizado, desenvolvido para alunos que precisam de adaptações no currículo escolar. Trata-se, portanto, de um documento que norteia o fazer pedagógico do professor ou do educador.

Para complementar a necessidade de um pensar individualizado para crianças com TEA, Russo (2018) aponta que, ao utilizar o PEI, é possível criar um plano com o objetivo de ajudar a criança com TEA a se desenvolver de várias maneiras. Com essa perspectiva, um PEI deve ser realizado individualmente, devido às necessidades individuais de cada ser, pois o que para uma criança pode ser apropriado, para outra pode não ser.

Em síntese, de acordo com os autores aqui apresentados, o PEI é uma ferramenta de suma importância que contribui no desenvolvimento das crianças com TEA e que é pensado a partir das observações das habilidades, as quais a criança ainda não adquiriu, levando em consideração suas potencialidades.

2.4. Marcos do Desenvolvimento

Depois de posta e compreendida a teoria acima, explana-se o assunto, especificando que o primeiro passo a ser observado, nas crianças com o Transtorno do Espectro Autista, diz respeito ao Marco de desenvolvimento esperado para idade. É de suma relevância ter, de modo claro, quais as habilidades que a criança ainda não adquiriu, pois os professores ou educadores alcançarão uma melhor visão daquelas que precisam ser

trabalhadas. Diante disso, será possível traçar um plano de (estimulação) que contribui para o desenvolvimento das lacunas apresentadas.

Através do Marco de desenvolvimento, em algumas crianças, existe como visualizar alguns sinais ainda nos primeiros 18 meses, mesmo que sutis, de que algo não está dentro do esperado para a idade.

Para ter um guia-orientador tanto para os profissionais da saúde quanto para os pais e os profissionais da educação, o Ministério da Saúde divulgou, em 2013, uma tabela do que se espera para o desenvolvimento típico de crianças até os 36 meses. Tal parâmetro também pode auxiliar a perceber sinais de autismo ou de que a criança não está se desenvolvendo dentro do esperado para a idade.

Assim, para exemplificar, de acordo com a referida tabela: a criança – até um mês de idade – já consegue observar o rosto de um adulto, elevar a cabeça e reagir a sons. Ainda de acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2013), entre 9 a 12 meses, o bebê já consegue realizar alguns movimentos de pinça, dar alguns passos, mesmo que com apoio, e conseguir imitar alguns gestos. Por volta dos 15 a 18 meses, já fala cerca de três palavras. Quando se aproxima dos 30 a 36 meses, começa a brincar, interagindo². Portanto, diante do exposto, tratam-se apenas de algumas das informações que estão contidas na tabela, a fim de ilustrar a feitura de uma observação no desenvolvimento típico esperado para cada fase. Logo, mediante esta verificação, há chances, possibilidades de observar se a criança não apresenta algum dos comportamentos que se espera.

Em consequência, ao ter em mente o que se espera de uma criança, em cada fase de desenvolvimento dela, não quer dizer que ela pode ter ou não autismo, haja vista que somente um especialista pode fazer um diagnóstico preciso, além de que nem toda criança autista apresenta as mesmas dificuldades ou habilidades. Como mencionados pelos autores em outras seções aqui, existem muitos instrumentos e questionários que ajudam na

avaliação das crianças, tendo como um parâmetro os principais sintomas do TEA.

Então, para estabelecer aqui uma noção de algumas características que podem ser observadas, Gaiato (2018) pontua três, tidas como básicas: a primeira, observar se a criança olha nos olhos de quem está falando; a segunda, se consegue seguir alguns comandos, e a última, se consegue imitar e brincar naturalmente. Outrossim, para a mesma autora, pessoas com TEA podem fazer tudo isso, no entanto o fazem menos que seus pares da mesma idade.

Ademais, outros pontos importantes, também em conformidade com Gaiato (2018), seriam averiguar se a criança se comunica, se interessa por brincadeiras e se interage como as outras da mesma idade. A estudiosa comenta que:

Comunicar-se não significa procurar o outro somente quando deseja algo. Conversar, ouvir, interessar-se pelo que os outros têm a transmitir é importante. [...]. Se a criança não fala, ela pode usar outros meios para interagir com as outras, tais como fazer gestos e mímicas, compartilhar objetos, acompanhar o apontar dos pais quando eles mostram algo [...]. A interação social está presente em nossas vidas o dia todo. Envolve brincar, ficar junto com as pessoas, partilhar objetos [...]. Interagir também é imitar comportamentos sociais e usá-los, como dar beijo, tchau, compartilhar coisas, imitar e rir das gracinhas. [...]. Quando participamos de meios sociais. Seja em brincadeiras ou por obrigações do dia a dia, precisamos flexibilizar nossas ideias e desejos em função do que os outros querem. Não estamos sozinhos e, por isso, não podemos fazer somente o que queremos o tempo todo. Ter flexibilidade mental ajuda a se adaptar às necessidades do dia a dia, como, por exemplo, quando precisamos conversar sobre assuntos em que não temos tanto interesse. (GAIATO, 2018, p. 29).

Em suma, os professores e os educadores, ao terem conhecimento do Marco de desenvolvimento para cada fase de vida das crianças, ainda na primeira infância, adquirirão um repertório maior para realizar o Plano Educacional Individualizado e estarão em posse de maiores chances de propor estimulações que, realmente, possam ajudar no desenvolvimento dos pequenos.

2.5. Papel dos professores e dos educadores

Gaiato (2018) fala da importância do papel da escola, nesse processo, devido à quantidade de horas que muitas crianças passam ali, na Educação Infantil e nas creches, impossibilitando, muitas vezes, a ação da família.

Diante de tal cenário, o papel dos professores e dos educadores, que estão à frente, nas escolas de Educação Infantil e nas creches, torna-se cada vez mais importante, assim como a necessidade de esses buscarem a obtenção de conhecimentos para que possam ter um olhar mais afinado ao comportamento dessas crianças e promover estratégias que contribuam para o desenvolvimento de todas, sem excluir nenhuma.

À medida que esses profissionais não compreendem que, sem uma observação contínua dos comportamentos, das habilidades e das dificuldades das crianças com TEA, que os levaria a promoverem recursos, técnicas e estratégias que lhes garantiriam o aprendizado, fica difícil realizar um planejamento que contemple as necessidades do público em questão. Desta forma, a busca por estudos que direcionam estes profissionais a atuarem mais ativamente frente a esta nova demanda faz-se cada dia mais importante.

Considerações finais

Conclui-se que, com um olhar atento para as habilidades e as dificuldades da criança com TEA e com a realização de um registro preciso, urge o momento de se fazer um Planejamento que atenda peculiaridades, considerando, enfim, o Marco do desenvolvimento específico para cada idade, o ambiente onde a criança estiver e as condições de saúde dela.

Portanto, após a verificação das reais dificuldades da criança e a realização do Plano, é chegada a hora de sua execução. Professores e educadores, cientes de seu papel e das possíveis estimulações necessárias para o desenvolvimento das lacunas observadas nas crianças com TEA, tendem a fazer um trabalho que melhor atenderá a cada uma delas. Todavia, para tanto, se faz necessário obter conhecimentos, se capacitar e colocar o aprendizado em ação, buscando, com os possíveis erros, acertos, pois cada criança é única e o que pode dar certo para uma, pode não dar para outra.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 28 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderneta de Saúde da Criança**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2013.

CANCINO, M.; KAUFMANN, J. **Intervenção em autismo**: o modelo de Atenção Conjunta e Modulação Emocional (ACME). 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

GAIATO, M. **Página inicial**. Instituto Singular Mayra Gaiato, [2018]. Disponível em: <https://mayragaiato.com.br/wp/modelo-denver-autismo/>. Acesso em: 29 maio 2019.

GAIATO, M. **SOS autismo**: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: Versos, 2018.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**. 14. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.