

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NA EJA: CORPOS, DIREITOS E DESAFIOS DA INCLUSÃO ANTICAPACITISTA

Pedro Henrique Leite Ribeiro
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ
Mestrando
e-mail: ribeiropedro967@gmail.com

RESUMO:

Este trabalho analisa o uso do Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta de inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos (EJA), à luz dos desafios políticos, pedagógicos e sociais que atravessam sua implementação. A partir de uma abordagem analítica e fundamentada em autores como Redig (2012), Glat, Pletsch & De Souza Fontes (2016), Mascaro (2017; 2021 e 2022) e Estef (2021), discute-se o potencial do PEI como instrumento de enfrentamento ao capacitismo institucionalizado. Argumenta-se que, quando elaborado de forma coletiva, crítica e situada, o PEI contribui para práticas pedagógicas antidiscriminatórias, capazes de romper com modelos excludentes de ensino. Na EJA, estudantes com deficiência intelectual enfrentam barreiras históricas impostas por currículos padronizados, avaliações homogêneas e uma cultura escolar que valoriza a normalização dos corpos e saberes. O PEI, nesse cenário, representa uma possibilidade de valorização das singularidades, trajetórias e projetos de vida dos sujeitos, desde que articulado ao cotidiano pedagógico. No entanto, a pesquisa evidencia que, em muitos contextos, o PEI é reduzido a um documento burocrático, desconectado das práticas educativas, o que revela a urgência de investimentos em formação docente e em políticas institucionais de apoio. Defende-se que a inclusão escolar não se resume ao acesso físico ao espaço, mas demanda participação efetiva nos processos de aprendizagem, o que implica reconfigurar modos de planejar, avaliar e ensinar. A escuta ativa, a flexibilização curricular e o reconhecimento da diversidade são princípios fundamentais para uma alfabetização que acolha, e não normalize. Conclui-se que, quando compreendido como uma ferramenta ética e viva, o PEI pode contribuir para uma escola mais justa, plural e comprometida com o direito à educação de todos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Deficiência Intelectual; Planejamento Educacional Individualizado.

Tópicos do texto:

Em um cenário educacional atravessado por desigualdades históricas, a permanência e o desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda enfrentam múltiplas barreiras estruturais, atitudinais e epistemológicas. A invisibilidade dessas trajetórias, muitas vezes naturalizada por um sistema que opera sob lógicas capacitistas, exige o fortalecimento de estratégias pedagógicas que promovam o direito à aprendizagem e à participação plena.

É nesse contexto que o Plano Educacional Individualizado (PEI) emerge como uma ferramenta político-pedagógica central para o reconhecimento das singularidades dos sujeitos e para a promoção de práticas inclusivas ancoradas na justiça social. Este trabalho analisa criticamente o PEI na EJA, discutindo suas possibilidades como dispositivo de resistência à exclusão escolar, à homogeneização curricular e às formas sutis de silenciamento dos corpos e histórias das pessoas com deficiência intelectual (Mascaro & Redig, 2023).

A discussão parte da compreensão de que o capacitismo, conceito cunhado por ativistas e pesquisadores dos estudos críticos da deficiência, estrutura práticas e discursos que desvalorizam os modos de ser, aprender e viver das pessoas com deficiência (Diniz, 2020; Maia, 2021). Na EJA, esse fenômeno se manifesta na baixa expectativa pedagógica em relação aos estudantes com deficiência, na negação de seus direitos ao letramento e à autoria, e na persistência de currículos descontextualizados de suas experiências e necessidades. Assim, o PEI deve ser compreendido como muito mais do que um documento técnico: trata-se de uma ferramenta político-pedagógica que articula a escuta sensível, o planejamento colaborativo e o compromisso com a aprendizagem significativa de sujeitos historicamente excluídos da escola e da sociedade (Mascaro, 2017).

O trabalho dialoga com os aportes teóricos de autores como Redig (2012), Glat & Blanco (2016), Mascaro (2022; 2017), Estef (2021) e Senna (2021), cujas produções têm contribuído para pensar a inclusão como um processo relacional, ético e situado, que exige mudanças estruturais no fazer docente e nas políticas

educacionais. A produção de PEIs efetivos na EJA requer a superação da lógica da mera adequação curricular, e demanda o desenvolvimento de propostas pedagógicas centradas no protagonismo dos estudantes, respeitando sua história, seus saberes e suas formas de expressão. Nesse sentido, a construção coletiva do PEI é um exercício que se ancora na concepção de educação como prática da liberdade (Freire, 1996), na qual a escuta ativa, o diálogo e o compromisso com a transformação social são elementos constitutivos.

Metodologicamente, a abordagem adotada neste estudo é qualitativa, de cunho analítico-interpretativo, fundamentada em uma revisão crítica de literatura e na experiência prática com a elaboração e aplicação de PEIs em contextos de EJA. A análise parte da compreensão de que os PEIs devem ser instrumentos vivos, dinâmicos, capazes de tensionar a normatividade curricular e de legitimar as diferentes formas de aprender e ensinar que emergem na EJA. Para além da adaptação de conteúdos ou da modificação de estratégias avaliativas, o PEI deve estruturar-se como um projeto ético-político de inclusão que reconhece a singularidade de cada sujeito e a complexidade de seus percursos (Mascaro, 2022).

No campo da alfabetização, o desafio é ainda maior. Muitos estudantes com deficiência intelectual chegam à EJA com histórias marcadas por fracassos escolares anteriores, exclusões institucionais e apagamentos simbólicos. Nesse cenário, o PEI pode cumprir um papel fundamental ao articular estratégias de letramento que respeitem o tempo de aprendizagem de cada sujeito, valorizem a produção de sentidos e ampliem as possibilidades de comunicação e expressão (Senna, 2021). A proposta de alfabetização deve estar ancorada em metodologias ativas, em projetos interdisciplinares e em práticas que reconheçam os estudantes como sujeitos de direitos e de linguagem. Referenciais como o DUA — Desenho Universal para a Aprendizagem —, aliado à Pedagogia Histórico-Crítica e aos princípios do ensino colaborativo, são caminhos promissores para transformar o PEI em instrumento real de garantia de acesso, permanência e aprendizagem com equidade (Michels & Garcia, 2014; Alles & Boueri, 2018).

Ao problematizar o PEI na EJA, é necessário reconhecer os limites e as potencialidades desse instrumento. Conforme os apontamentos de Mascaro (2017; 2022), dentre os desafios, destaca-se a ausência de formação continuada dos educadores para elaboração e uso crítico do PEI, a sobrecarga de trabalho docente, e a carência de articulação entre os diferentes profissionais da rede de apoio. Em muitos casos, o PEI é tratado como uma formalidade burocrática, preenchido de maneira padronizada e desconectada do cotidiano escolar. Tal prática, além de esvaziar seu potencial pedagógico, reforça lógicas capacitistas ao tratar o estudante com deficiência como um problema a ser contido ou adaptado, e não como um sujeito de direitos a ser reconhecido em sua integralidade (Mascaro & Redig, 2023).

Por outro lado, quando construído com intencionalidade pedagógica, o PEI pode favorecer práticas mais sensíveis à diversidade e à equidade, ao promover a escuta ativa das famílias, o diálogo entre os profissionais da educação e a mediação de saberes com base em evidências do cotidiano escolar. Nesse sentido, a proposta não é transformar o PEI em uma solução mágica para os problemas da EJA, mas reconhecer seu valor como parte de um processo maior de transformação da escola em um espaço verdadeiramente inclusivo, que acolhe as diferenças sem hierarquizá-las, e que constrói percursos de aprendizagem significativos e emancipatórios (Redig, 2012).

É importante destacar ainda, de acordo com Mascaro (2022) que o PEI pode funcionar como uma ferramenta de avaliação formativa, permitindo o acompanhamento contínuo da aprendizagem e a reorganização das práticas pedagógicas com base nas reais necessidades dos estudantes. Nessa perspectiva, o PEI não é um instrumento fixo, mas um processo em constante construção e reconstrução, que exige o envolvimento de toda a comunidade escolar. Trata-se de um convite ao exercício da escuta, da empatia e da responsabilidade coletiva pela aprendizagem dos sujeitos que historicamente estiveram à margem dos processos educacionais.

A perspectiva de letramento que fundamenta este trabalho está ancorada nas contribuições de Soares (2003) e Kleiman (1995), que compreendem a alfabetização como processo inseparável do uso social da linguagem. Assim,

alfabetizar para incluir e incluir para alfabetizar é uma via de mão dupla que exige uma ruptura com práticas transmissivas e homogeneizadoras, e uma aposta em propostas curriculares que se originem nas vivências dos estudantes da EJA, respeitando suas culturas, ritmos e modos de ser. O PEI, nesse sentido, torna-se um recurso estratégico para concretizar esse processo, pois permite registrar, planejar e avaliar os percursos de aprendizagem de forma ética, democrática e inclusiva.

Contudo, é preciso reconhecer que o Plano Educacional Individualizado, apesar de seu potencial inclusivo, também pode se converter em um instrumento de perpetuação de práticas capacitistas quando concebido e utilizado de forma meramente burocrática ou desarticulada dos princípios da educação inclusiva. Quando restrito a laudos clínicos, expectativas medicalizantes ou metas genéricas descontextualizadas da realidade sociocultural do estudante, o PEI reforça uma lógica de responsabilização individual da pessoa com deficiência pelo seu processo de escolarização, ao invés de promover mudanças estruturais e curriculares no ambiente escolar. Essa perspectiva alinha-se a uma concepção normativa de deficiência, que ainda orienta muitos discursos e práticas pedagógicas, onde o foco está em "corrigir" o sujeito e não em transformar o meio (Redig, 2012).

Glat, Pletsch & De Souza Fontes (2007) alertam que a inclusão requer uma mudança paradigmática que afete não apenas os recursos e estratégias, mas também os sentidos atribuídos à deficiência e à aprendizagem. Da mesma forma, Estef (2021) destaca que a produção do fracasso escolar de estudantes com deficiência está intimamente relacionada à ausência de propostas pedagógicas significativas e à manutenção de expectativas reduzidas quanto ao seu desempenho. Assim, quando o PEI é elaborado sem escuta ativa, sem diálogo entre os profissionais da escola e sem considerar os desejos, identidades e potências dos estudantes, ele pode contribuir para reforçar estigmas, consolidar barreiras e dificultar o acesso pleno ao currículo comum. É fundamental, portanto, compreender que o PEI não é, por si só, sinônimo de inclusão: ele deve ser tensionado, reconstruído e situado dentro de uma proposta

pedagógica crítica, anticapacitista e comprometida com a justiça social (Mascaro, 2022).

A relevância deste estudo se ancora na urgência de tensionar as práticas escolares que ainda negam a plena participação de corpos historicamente marginalizados no espaço educacional, sobretudo no contexto da EJA. A análise do PEI como ferramenta de inclusão nos permite discutir, para além de aspectos técnicos, as disputas em torno do reconhecimento dos corpos com deficiência como sujeitos de direitos, portadores de linguagem, cultura e potência. Inserir o debate sobre os direitos das pessoas com deficiência intelectual na EJA exige deslocar o olhar da deficiência como carência para compreendê-la dentro de um campo de lutas políticas, epistemológicas e afetivas.

Como apontam Redig (2012) e Mascaro (2023), a construção de práticas inclusivas passa por romper com os paradigmas da normalidade e da homogeneização que historicamente orientaram o currículo e as avaliações escolares. Nesse sentido, este trabalho contribui para ampliar a compreensão do PEI não apenas como um documento pedagógico, mas como um artefato político que pode tanto consolidar quanto transformar as práticas escolares. A inclusão anticapacitista exige que se enfrente a naturalização das barreiras – físicas, simbólicas e curriculares – que impedem o exercício pleno da cidadania educacional. Assim, refletir sobre o PEI no contexto da EJA é também assumir o compromisso ético e político de garantir o direito à educação a todos os corpos, valorizando sua diversidade e rechaçando qualquer forma de exclusão velada.

Em síntese, o uso crítico e reflexivo do Plano Educacional Individualizado na EJA não apenas contribui para a aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual, mas também tensiona as estruturas escolares excludentes, contribuindo para a consolidação de uma escola pública verdadeiramente inclusiva.

Diante dos desafios que ainda persistem no campo da educação inclusiva, especialmente no atendimento a estudantes com deficiência intelectual na EJA, é fundamental compreender o PEI como uma ferramenta pedagógica capaz de promover práticas mais equitativas, respeitando os tempos, modos e

singularidades de cada estudante. Reconhecer o valor do PEI nesse processo é reafirmar o compromisso com uma escola que acolhe a diversidade e que se compromete com a aprendizagem de todos. A inclusão efetiva passa pela escuta, pelo planejamento intencional e pelo rompimento com padrões únicos de ensino, assegurando que cada estudante tenha seu direito de aprender garantido com qualidade e dignidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLES, E. P.; BOUERI, I. Z. Transição para a vida adulta e deficiência intelectual: uma revisão sistemática na literatura. In: Congresso Brasileiro de Educação Especial, 8., 2018, São Carlos. Anais [...]. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2018. p. 1-14. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/trabalhos/transicao-para-a-vida-adulta-e-deficiencia-intelectualuma-revisao-sistematica-na?lang=pt-br>. Acesso em: 06 ago. 2025.

ESTEF, S. Educação anticapacitista: da crítica do modelo médico à defesa da singularidade. In: REIS, J. S.; SANTOS, M. A.; SANTOS, R. F. (org.). Educação e anticapacitismo: práticas para a equidade. São Paulo: Cortez, 2021. p. 49–68.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 1996.

GLAT, R.; BLANCO, M. C. F. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? Rio de Janeiro: Wak, 2016.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; DE SOUZA FONTES, Rejane. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação (Santa Maria. Online), v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os Significados do Letramento. Campinas: Mercado de Letras; p. 15-61, 1995.

Diniz, D. (2020). O que é deficiência. Editora Letramento.

Maia, E. C. (2021). Capacitismo escolar: Uma análise crítica sobre os discursos da inclusão. Paco Editorial.

SOARES, Magda . Alfalettar: um processo para pensar a alfabetização e o letramento. São Paulo: Contexto, 2003.

MASCARO, C. A. A. C. Entre a prática e o discurso: a escolarização de estudantes com deficiência intelectual. São Paulo: Mercado de Letras, 2021.

MASCARO, C. A. A. C. O atendimento pedagógico na sala de recursos sob o viés do plano educacional individualizado para o aluno com deficiência

intelectual: um estudo de caso. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.

MASCARO, C. A. A. C. Plano educacional individualizado e alfabetização inclusiva na EJA: perspectivas para o letramento de jovens e adultos com deficiência intelectual. Manuscrito em preparação, 2022.

MASCARO, C. A. A. C.; REDIG, A. G. Construção colaborativa e desafios do Plano Educacional Individualizado na EJA: reflexões críticas. Manuscrito em preparação, 2023.

MICHELS, Maria Helena; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Sistema educacional inclusivo: conceito e implicações na política educacional brasileira. Cadernos Cedes, v. 34, n. 93, p. 157-173, 2014.

REDIG, A. S. Alfabetização e letramento de jovens e adultos com deficiência: possibilidades e tensões. In: GLAT, R.; BLANCO, M. C. F. (org.). Deficiência intelectual e inclusão: políticas, formação e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Wak, 2012. p. 115–130.

SENNA, M. R. de. EJA e Educação Inclusiva: entre tensões e possibilidades. In: GLAT, R.; MENDES, E. G.; PRIETO, R. P. (org.). Educação inclusiva: construindo sistemas educacionais inclusivos. Rio de Janeiro: Wak, 2021. p. 173–188.