

PRINCÍPIOS NORTEADORES PARA A ELABORAÇÃO DE PLANOS INDIVIDUALIZADOS DE TRANSIÇÃO PARA O TRABALHO: PLANEJAMENTO DE CARREIRA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.

Pollyanna de Araújo Ferreira Brandão ¹

Débora Regina de Paula Nunes ²

Francisco de Paula Nunes Sobrinho ³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma revisão da literatura sobre os princípios norteadores para a elaboração de Planos Individualizados de Transição (PITs) da escola para o trabalho, voltados para alunos com deficiência. Nos Estados Unidos (EUA) e em países da Europa, o PIT é um desdobramento das estratégias pedagógicas desenvolvidas no Plano Educacional Individualizado (PEI) para alunos com deficiência. A proposta de transição é construída por professores, equipe multidisciplinar, com a participação do próprio aluno – família, em parceria com empresas e instituições. O PIT é desenvolvido a partir das dimensões: a. inserção no mundo do trabalho, b. ingresso na universidade, e, c. vida independente. Nesta pesquisa, apresentaremos o PIT com foco na transição da escola para o trabalho. O planejamento é individualizado e centrado no aluno, a partir da identificação dos interesses, competências e necessidades educativas específicas. A coleta de dados é utilizada para a identificação de metas e serviços de transição pós-escolar que possam desenvolver maior autonomia da pessoa com deficiência na vida adulta. Nos EUA, a lei da pessoa com deficiência prevê a obrigatoriedade da construção do PIT, a partir dos 16 anos de idade. A legislação brasileira acerca da educação especial aponta para a importância da preparação da pessoa com deficiência para o mundo do trabalho, entretanto, não apresenta diretrizes claras e instrumentos para que este trabalho seja desenvolvido no contexto escolar. A implementação do PEI nas escolas brasileiras, se constitui como importante instrumento de adequação curricular para os alunos com deficiência, entretanto, não se mostra eficaz no que se refere ao desenvolvimento de competências essenciais para a transição da escola para a vida adulta.

Palavras-chave: Plano Individualizado de Transição (PIT), pessoas com deficiência e inserção no mundo do trabalho.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, pollyanna.araujo.013@ufrn.edu.br;

² Profa. Dra. do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, deboranunesead@gmail.com

³ Prof. Dr. Francisco de Paula Nunes Sobrinho - UERJ, fnunessobrinho@yahoo.com.br;

INTRODUÇÃO

A inserção no mundo do trabalho é desafiador para qualquer jovem. Quando tratamos da inserção da pessoa com deficiência, esse desafio é ainda mais significativo, uma vez que um dos principais preditores de sucesso para conseguir um emprego é ter um bom rendimento acadêmico na trajetória escolar. Todavia, as políticas públicas de ensino no Brasil têm avançado pouco no desenvolvimento de ações para fomentar a inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho.

Ao longo da história da inclusão de pessoas com deficiência em escolas/ salas de aulas regulares, as famílias dos alunos com deficiência enfrentaram muitos preconceitos para conquistar o direito da matrícula na rede regular de ensino. Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 9.394/96, há garantido o acesso e a permanência desses alunos no sistema brasileiro de ensino. Atualmente, o impacto das matrículas de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, representa cerca de 2 milhões de alunos matriculados na educação básica, considerando os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades.

Entretanto, para além das matrículas, se faz necessário avaliar a qualidade do ensino ofertado aos alunos com deficiência. Cada aluno, no contexto da sua diversidade, demanda que a escola realize adaptações pedagógicas para atender as necessidades específicas desse alunado. Nesse sentido, a Lei nº 13.146/2015, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabelece uma série de orientações quanto às adaptações coletivas e individuais que possibilitem a mediação de um currículo acessível.

Um currículo que leve em conta a diversidade deve ser, antes de tudo, flexível, e passível de adaptações, sem perda de conteúdo. Deve ser desenhado tendo como objetivo geral a “redução de barreiras atitudinais e conceituais”, e se pautar em uma “ressignificação do processo de aprendizagem na sua relação com o desenvolvimento humano (GLAT, 2007, 35).

A Lei nº 13.146/2015 apresenta diretrizes importantes para a sistematização de um currículo acessível por meio de medidas de apoio pedagógico coletivas e individuais. Entre elas, a implementação de:

Planejamento de estudo de caso, de elaboração de **plano de atendimento educacional especializado** [Grifo nosso], de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015).

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é uma proposta de adaptação curricular centrada no aluno, na qual são sistematizadas metodologias de ensino, recursos pedagógicos e formas de avaliação diferenciadas, bem como os serviços de apoio educacionais especializados. Nesse sentido, o PEI visa a atender às necessidades e heterogeneidade da aprendizagem dos alunos (COSTA e SCHMIDTY, 2019; PEREIRA e NUNES, 2018, p. 941).

O PEI é construído pela equipe multiprofissional e docentes do aluno. São registrados no documento, a história da vida escolar, o contexto familiar e as adaptações necessárias. Esse levantamento inicial é sistematizado a partir da análise de relatórios escolares, de entrevistas realizadas com a família e profissionais de apoio educacional especializados.

A equipe multiprofissional e os docentes do aluno constroem de forma colaborativa, um planejamento de habilidades e metas a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo. A participação do aluno e da família nesse planejamento é fundamental e deve acontecer sempre que for possível.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei Nº. 13.146/2016, que estabelece:

A adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, **vocacionais e profissionais**, [...] É finalidade primordial das políticas públicas de trabalho e emprego promover e **garantir condições de acesso e de permanência da pessoa com deficiência no campo de trabalho** (BRASIL, 2015, grifo nosso).

Apesar da existência desse documento, lacunas significativas são observadas quando se trata do planejamento da transição desse alunado do ensino médio para o ambiente laboral. A legislação brasileira, por exemplo, apresenta diretrizes de acesso e permanência no emprego. No entanto, ela falha em fornecer critérios de medição que auxiliem na aplicabilidade de metas e habilidades mensuráveis que ajudem no processo de transição do ensino médio para o emprego.

O emprego é considerado um fator de grande relevância na autonomia na vida adulta, pois está associado a um senso de propósito, independência financeira e qualidade de vida, servindo como um importante indicador de autonomia na vida. (Hurlbutt e Chalmers 2004 apud Wong. J at al., 2020). No contexto internacional, os EUA é referência em legislação de direitos da pessoa com deficiência, por meio da Lei *The Americans with Disabilities Act* (ADA). Nos PEIs dos alunos a partir dos 16 anos de idade, construídos nas escolas americanas, consta uma parte dedicada ao Plano Individualizado de Transição (PIT) com metas e habilidades que auxiliarão aos alunos na transição do ensino médio para a vida adulta (Marsh et al., 2017 apud Szidon, Ruppard, & Smith, 2018, p. 148).

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão bibliográfica sistematizada à respeito das competências essenciais de transição do ensino médio para o trabalho que devem ser desenvolvidas no Plano Individualizado de Transição (PIT) para alunos com TEA. A revisão foi realizada em três etapas: 1. Pesquisa de artigos científicos por meio de descritores no Portal CAPES; 2. Análise dos resumos dos artigos encontrados a fim de verificar se estavam relacionados com o objeto da pesquisa; 3. E, por fim, os artigos selecionados foram analisados.

Os dados coletados foram tratados a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2009). Segundo o autor, a análise documental é a primeira etapa utilizada no método da análise de conteúdo, exigindo que o pesquisador realize uma leitura criteriosa sobre o documento, por meio do registro de descrições sobre o objeto da pesquisa.

Em seguida, se utilizou da técnica de codificação a fim de extrair dos documentos analisados, as premissas identificadas durante a leitura flutuante. Pressupõe a escolha de unidades, as ideias centrais do texto. Após identificar as principais palavras-chaves e expressões que trazem consigo a essências das ideias presentes no texto, analisou-se a frequência com que se repetem, o que Bardin (2011) chamou de enumeração. Por fim, foram sistematizadas as categorias de análise sobre o objeto da presente pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A transição do ensino médio para a vida adulta representa um momento de muitas mudanças para os jovens, pois nela estão inseridas o desenvolvimento de competências

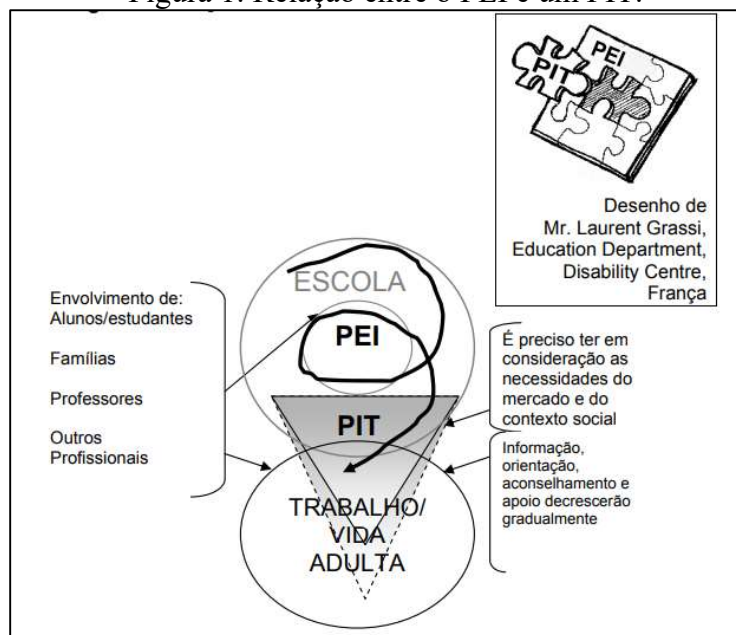
e habilidades relacionadas a autonomia e gestão da própria vida, bem como a capacidade de tomada de decisões sobre o futuro, como por exemplo escolher uma profissão e/ou seguir os estudos em uma universidade. É necessário ainda desenvolver habilidades sociais e funcionais para lidar com situações de como gerir o próprio dinheiro, morar em sua própria residência e dar continuidade a uma rede de relacionamentos na vida pós-escolar.

A discussão sobre o planejamento para a vida adulta é citada desde a Declaração de Salamanca (1994):

os jovens com necessidades educativas especiais devem ser ajudados para fazerem uma efetiva **transição da escola para a vida adulta** [grifo nosso]. As escolas devem apoiá-los a tornarem-se economicamente ativos e dotá-los com as competências necessárias à vida diária, oferecendo formação em competências que respondam às exigências sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Na citação acima, fica evidente a importância de auxiliar as pessoas com deficiência na Transição para a Vida Adulta (TVA), bem como o papel da escola no processo de planejamento de competências e habilidades que auxiliarão na qualidade de vida na fase pós-escolar. A escola é responsável pelo desenvolvimento do PEI dos alunos que necessitam de adequações curriculares na trajetória acadêmica. O Plano Individual de Transição (PIT) corresponde a uma das intervenções pedagógicas desenvolvidas no PEI com o objetivo de auxiliar no planejamento de vida pós-escolar.

Figura 1: Relação entre o PEI e um PIT.



Fonte: Manual de Planos Individuais de Transição sistematizado pela Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (www.european-agency.org.)

Ao observar as interseções presentes na Figura 1, temos a escola como ponto de partida, local onde é desenvolvido o trabalho de adequação curricular da vida acadêmica do aluno por meio da implementação do PEI. Participam dessa construção de adaptação escolar individualizada: o aluno, a família e todos os profissionais de ensino que venham oferecer algum tipo de serviço especializado (psicopedagogo, intérprete de Libras, psicólogo e outros).

O trabalho desenvolvido no PIT é integrado ao PEI e como a própria sigla já sinaliza, trata-se de um processo de transição para a vida adulta, logo ela se inicia na escola e a sua culminância transitará para os espaços de vivência pós-escolar, como por exemplo, vivências na comunidade e no trabalho e espaços de vivências sociais/ culturais. Considerando os espaços de vivência fora da escola que estão envolvidos no planejamento pós-escolar, outros agentes precisam se somar a equipe que já acompanha o aluno na escola, durante o planejamento para a vida adulta, como por exemplo as empresas que atuarão como empregadores e líderes comunitários enquanto facilitadores da socialização das pessoas com autismo nas comunidades.

A legislação brasileira de educação especial aponta para o desenvolvimento de adequações coletivas e individualizadas por meio do PEI para o acesso a vida adulta, entretanto, não deixa claro quando e como esse processo acontecerá, como também não apresenta um

modelo para a implementação da TVA. No contexto do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), toda mudança gera um grande desconforto, já que a sensação de previsibilidade é muito importante para a regulação emocional das pessoas com autismo. E o planejamento da TVA tem se tornado um instrumento valioso no contexto educacional para ajudá-los a entender essa nova jornada. Em países como EUA e Portugal, o Plano Individual de Transição (PIT) é um direito garantido na legislação da educação especial, no qual o PIT é desenvolvido para os alunos que fazem jus ao Plano Educacional Individualizado (PEI).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tomando como referência a legislação de Portugal, a Portaria N° 54/2018 estabelece que nos casos de adaptações curriculares significativas, identificadas pelo relatório técnico-pedagógico desenvolvido na escola, deve ser elaborado um PEI. E na existência de um PEI, deve ser complementado por um PIT destinado a promover a transição para a vida pós-escolar. A construção do documento é realizado três anos antes do fim da escolaridade obrigatória, atendendo aos interesses, competências e expectativas do aluno e da sua família.

A Portaria N° 54/2018 tem como princípios norteadores para elaboração do PIT:

- a educabilidade universal;
- a equidade;
- Inclusão;
- Flexibilidade;
- Personalização;
- Autodeterminação;
- Envolvimento parental.

O princípio da educabilidade universal propõe que todo indivíduo tem direito a aprender, logo, é preciso garantir o acesso aos serviços de apoio escolar para atender as necessidades educativas dos alunos PcD, de forma a promover equidade educacional. O PIT, enquanto instrumento de inclusão escolar, se constitui por meio de um plano curricular flexível focado nas necessidades e habilidades do aluno. Cada PIT é único e individualizado, garantindo o princípio da personalização no planejamento de vida do aluno. Para que este aluno tenha uma participação ativa no processo de tomada de decisão, o princípio de autodeterminação deve ser

garantido, ou seja, ao aluno é possibilitado vivências e oportunidades de planejar o seu futuro, apresentando as suas expectativas, fazendo escolhas e tomando decisões. O trabalho realizado pela equipe do PIT é centrado no aluno e nas expectativas da família.

No modelo do PIT estruturado no Ministério de Educação de Portugal (modelo em anexo), são coletados as aspirações, interesses e potencialidades, na perspectiva do próprio aluno e da família. A partir desses dados, trabalha-se a etapa de tomada de decisões e o planejamento do que o aluno e a sua família desejam para a vida adulta. Delimitado os objetivos, todos envolvidos no processo trabalharão na operacionalização das metas a serem desenvolvidas. A equipe elencará as competências a serem desenvolvidas no aluno para alcançar os objetivos traçados, conforme podemos observar no Quadro 1:

Quadro 1: Estrutura do PIT (Portaria N° 54/208, Ministério de Educação de Portugal).

Dados do aluno			
1. Aspirações, interesses e potencialidades (perspectiva do aluno)			
2. Aspirações, interesses e potencialidades (perspectiva da família)			
3. Tomada de Decisão (o que o aluno e a família desejam para a vida adulta)			
4. Etapas e Ações a desenvolver			
5. Competências a adquirir			
Domínios:			
a. Acadêmicos;			
b. Pessoais;			
c. Sociais;			
d. Laborais/ ocupacionais.			
6. Experiência no contexto laboral			
Local	Atividades	Competências a adquirir	Calendário
7. Monitoramento e avaliação do PIT			
<i>Ao final, todos os membros assinam e datam o documento que deve ser reavaliado periodicamente (maiores detalhes, ver anexo).</i>			

Fonte: Quadro elaborado pela autora, a partir do modelo do PIT – Portaria N° 54/2018.

Quanto às competências a serem adquiridas, atendendo aos princípios de autonomia e autodeterminação, o Guia de Implementação do PIT desenvolvido pela Associação Portuguesa de Síndrome de Asperguer (APSA) em parceria com o Ministério de Educação de Portugal, apresentam uma proposta de habilidades a serem trabalhadas a cada nível de competência:

- a. Na competência acadêmica: disciplinas curriculares adequadas aos interesses e aptidões do aluno, sendo fundamental proporcionar o Português e Matemática aplicados às realidades do cotidiano.
- b. Competências pessoais:
 - Autonomia pessoal: autonomies primárias (alimentação, higiene e imagem, vestuário); autonomies secundárias (saúde e segurança; gestão comportamental; responsabilidade e orientação; leitura/escrita; cálculo).
 - Autonomia comunitária: gestão de expectativas; resolução de situações problema (saúde, financeiras, serviços).
 - Autonomia social: lazer, esporte e recreação; individualmente e em grupo; transportes e mobilidade; atividade econômica e financeira.
- c. Competências sociais: comunicação, conversação, relacionamento e interação social; regulação emocional e social; imaginação social; flexibilidade de pensamento e rotinas; comportamento, relações hierárquicas; necessidades legais e de defesa de direitos (autorrepresentação e autodeterminação); exercício da cidadania implicando direitos e deveres.
- d. Competências vocacionais e profissionais: competências laborais específicas da profissão/atividade na qual o aluno se encontra a desenvolver experiências em contexto real de trabalho, competências técnicas, específicas dos perfis profissionais constantes do Catálogo Nacional de Qualificações; competências para a empregabilidade (APSA, 2020).

No que se refere às competências vocacionais e profissionais, a APSA (2020) desenvolve um programa de empregabilidade realizado por meio de parcerias, denominadas “empresas receptoras”, na qual as empresas assumem o compromisso de ajudar no desenvolvimento de experiências práticas em contextos laborais e/ou em comunidades. O programa foi organizado em 5 (cinco) modalidades:

- a. Experiência Comunitária: ocorre durante alguns dias da semana, em curto prazo de tempo, com o objetivo de ajudar a pessoa a descobrir novas vocações e interesses. Funciona como o voluntariado, no qual a empresa se responsabiliza pelos custos de seguro e transporte.
- b. Processos de Formação: a empresa convida os alunos em processo de transição a participarem nas suas ações de formação profissional, contribuindo para o ganho de competências sociais, funcionais e de novos conhecimentos;

- c. Estágios não remunerados: Estágios de 6 meses em empresas, com a mediação de profissionais que atuam no desenvolvimento do PIT. A Empresa Receptiva responsabiliza-se pelos custos de seguro e transporte;
- d. Estágios remunerados: Estágios remunerados, sempre com mediação de profissionais que atuam no desenvolvimento do PIT, monitorando o processo de formatação, acolhimento e integração do aluno na experiência profissional.
- e. Emprego – Contrato de trabalho numa função da empresa, pelo tempo a acordar entre as partes, com a mediação da equipe do PIT no processo de seleção, acolhimento, integração e manutenção.

Outra instituição portuguesa que atua na prestação de serviços no desenvolvimento do PIT, a Associação de Solidariedade Social de Lafões (ASSOL), organiza o trabalho de transição para a a experiência profissional. Segundo a ASSOL (2021), a transição para a vida pós-escolar consiste em facilitar o processo de transição para o mercado de trabalho, promovendo a capacitação e aquisição de competências sociais necessárias à inserção familiar e comunitária, proporcionando o desenvolvimento de atividades práticas em contextos reais de trabalho. Nesse sentido, o trabalho realizado é centrado nas necessidades e interesses do alunos em transição para a vida adulta, a partir dos princípios de autodeterminação, inclusão e participação ativa em todos os aspectos da vida adulta.

Kohler at al (2016) publicou um modelo de taxonomia para programação de transição com fins de auxiliar no planejamento, na organização e avaliação da educação e dos serviços de programas de transição. O programa apresenta indicadores de sucesso pós-escolar a partir de 5 categorias de práticas principais:

1. Planejamento centrado no aluno;
2. Desenvolvimento do aluno;
3. Colaboração entre agências de serviços;
4. Envolvimento da família;
5. Estrutura do programa.

Quanto ao planejamento centrado no aluno, está previsto o desenvolvimento do PIT de formada integrada ao PEI, identificando as potencialidades e necessidades do aluno, bem como os serviços de apoio multiprofissional entre a escola e agências colaborativas nesse processo. No PIT, constará o registro de todas as metas a serem desenvolvidas pelo aluno, como habilidade acadêmicas, sociais, emocionais, funcionais e laborais. Nesse processo, a

participação da família e do próprio aluno são considerados preditores de sucesso da transição para a vida adulta. O programa estruturado na escola deve oportunizar todas as vivências de aprendizagem (acadêmicas, laborais, culturais, preparatórias para faculdade) e contar com uma equipe de profissionais qualificados.

Semelhante ao trabalho realizado pela APSA e a ASSOL, a Taxonomia para programação da transição apresenta um modelo centrado na aprendizagem do aluno, com a participação do aluno, da família, professores, profissionais de apoio especializados e empregadores. As ações com empresas parceiras fortalecem a relação entre a escola/ instituição família e empresa e são fundamentais para o trabalho de transição para vida adulta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura internacional caracteriza o PIT como instrumento de preparação para a vida adulta, considerando como eixos principais nesse processo, a formação de competências para o trabalho, o ingresso nas universidades e autonomia na vida adulta. Além disso, o planejamento do PIT é individualizado e centrado no aluno, ou seja, nas suas habilidades, áreas de interesse e necessidades de formação profissional.

No Brasil, as escolas não possuem um trabalho sistêmico para a mediação da transição do ensino médio para o trabalho, parte dessa lacuna pode se justificar pela ausência de uma legislação nacional que apresente diretrizes e procedimentos de como realizar a transição de pessoas com deficiência para o trabalho. Apesar de encontrarmos na legislação nacional apontamentos sobre a importância do sistema de ensino preparar para o trabalho, não há documentos norteadores que identifiquem procedimento e instrumentos de transição para o trabalho, como pudemos identificar na proposta de Plano Individualizado de Transição (PIT) desenvolvido nos EUA e em Portugal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 24 Abril 2017.

COSTA, D.; SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para estudantes com Autismo: revisão conceitual. In: **Revista Caderno de Educação**. N. 61. Jan – Jun 2019. DOI: .ORG/10.15210/CADUC.V0I61.12616. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/12616>. Acesso em: 7 mar. 2022.

AIDUKIENE, T. et al. Manual de transição para a vida adulta. **Agência Europeia em Necessidades Específicas Especial. Europa**, 2006. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_pt.pdf. Acesso em 10/04/2024

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 54/2018**, de 6 de julho de 2018. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. Diário da República, 1.ª série, n.º 129.

SZIDON, K., RUPPAR, A., & SMITH, L. (2015). Five Steps for Developing Effective Transition Plans for High School Students With Autism Spectrum Disorder. **Teaching Exceptional Children**, 47(3), 147-152. doi:10.1177/0040059914559780

UNESCO (1994) **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção** – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. UNESCO (1996).

WONG. J et al. Identifying School-Based Factors that Predict Employment Outcomes for Transition-Age Youth with Autism Spectrum Disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. EUA, N.51, P. 60-74, abr. 2020.