Revista Científica em Educação a Distância

Plano Individualizado de Transição: Caminhos para o Alfaletramento de Adultos com Deficiência Intelectual

Individualized Transition Plan: Pathways to Literacy for Adults with Intellectual Disabilities

Neuzilene Ferreira Nascimento BUROCK*
Annie Gomes REDIG

Universidade do Estado do Rio de Janeiro -Rio de Janeiro - RJ, BRASIL
*burockpesquisauerj@gmail.com

Resumo. O presente artigo insere-se na temática do processo de transição educacional para a vida independente, contribuindo para a discussão e reflexão acerca das práticas que favorecem a autonomia dos sujeitos no contexto educacional e social. A pesquisa de caráter metodológico qualitativo investiga como o Plano Individualizado de Transição (PIT) pode contribuir para o processo de transição para a vida independente de adultos com deficiência intelectual com foco nas necessidades de alfaletramento. Realizada através de estudo de caso, contou com o uso de tecnologias e ferramentas digitais como forma de possibilitar a interação e a aprendizagem dos sujeitos de maneira significativa. O estudo enfatiza a necessidade de investigar práticas pedagógicas individualizadas visando a transição da escola para a vida independente, que atendam às necessidades e interesses dos sujeitos. A análise de dados, realizada por meio da triangulação de instrumentos (Inventário de Habilidades, fichas de planejamento e o PIT), permitiu observar avanços nas habilidades de leitura, escrita, alfabetização matemática e autonomia funcional. Os resultados indicam que a implementação de um PIT personalizado pode potencializar o processo de transição da escola para a vida independente, promovendo maior inclusão social e participação ativa do sujeito em seu contexto cotidiano.

Palavras-chave: Processo de transição. Educação Especial e Inclusiva. Vida independente.

Abstract. *This article is situated within the theme of the educational transition process toward independent living, contributing to the discussion and reflection on practices that promote individuals' autonomy in educational and social contexts. This qualitative methodological research investigates how the Individualized Transition Plan (ITP) can contribute to the transition process for independent living for adults with intellectual disabilities, focusing on literacy needs. Conducted through a case study, the research utilized digital technologies and tools to enable meaningful interaction and learning for the subjects. The study emphasizes the need to investigate individualized pedagogical practices aimed at the transition from school to independent living, addressing the needs and interests of the subjects. Data analysis, based on triangulation of instruments (Skills Inventory, planning records, and the ITP), revealed progress in reading, writing, mathematical literacy, and functional autonomy. The results indicate that implementing a personalized ITP can enhance the transition process from school to adult life, promoting greater social inclusion and active participation of the subject in their everyday context.*

Keywords: *Transition process. Special and Inclusive Education. Independent living.*

Recebido: 07/05/2025 Aceito: 01/09/2025 Publicado: 08/09/2025

Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela

1. Introdução

Com o objetivo de assegurar o direito fundamental à educação, o Brasil tem estruturado a política de educação inclusiva amparada por legislações específicas. Entre elas, destacam-se a Constituição Federal (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, (Brasil, 2008), Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2009), Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), entre outras. A educação inclusiva baseia-se nos pressupostos da garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos, incluindo os alunos público da Educação Especial[1].

[1] As diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), definem como público da Educação Especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, atualmente denominado como Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação.

A Educação Especial enquanto modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação, deve ser compreendida como um conjunto de serviços e recursos destinados a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes compreendidos nesse público. Glat e Blanco (2007, p. 17) enfatizam, que ela deve ser estruturada "[...] como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender à diversidade de seu alunado".

Apesar de diversos avanços legais instituídos por meio de políticas, resoluções, decretos e declarações; na prática ainda vivenciamos diversos entraves para a efetivação da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. A distância entre os marcos legais e a efetivação prática da educação inclusiva ainda persiste em muitos contextos escolares. De acordo com Glat e Pletsch (2013), as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência no ambiente escolar vão desde a necessidade de capacitação docente e qualificação dos profissionais da educação para atendimento a esse público, à falta de suportes, materiais adaptados e adequados para a realização de um trabalho específico e individualizado. Entre os estudantes com deficiência, destaca-se o grupo com deficiência intelectual, que, apesar de representarem as maiores taxas de matrículas nas escolas de ensino comum, os resultados relacionados ao processo de aprendizagem ainda refletem trajetórias marcadas por uma realidade distante da efetiva inclusão escolar.

Pletsch (2014) afirma que esses estudantes não estão inseridos em processos de ensino e aprendizagem que assegurem seu efetivo desenvolvimento. Dessa forma, esses estudantes permanecem por diversos anos em escolas regulares ou instituições especializadas, sem que lhes sejam apresentadas alternativas concretas para a conclusão de sua trajetória educacional.

Essa situação se torna ainda mais agravante quando se trata do público jovem e adulto com deficiência intelectual. É fundamental que as práticas pedagógicas sejam contextualizadas de acordo com sua faixa etária, necessidades funcionais e realidade social, especialmente no que se refere ao processo de transição para o momento de saída da escola. Os processos de ensino e aprendizagem necessitam favorecer a consolidação da aquisição da leitura e escrita, habilidades consideradas essenciais para a vida em sociedade (Auada; Shimazaki; Menegassi, 2017). Galvani e Mendes (2022, p. 149) sinalizam que "A alfabetização proporciona aprendizagens que fornecem condições para que os estudantes compreendam o mundo em que vivem e se tornem sujeitos ativos em seu contexto social". Pois, para a participação na vida social com autonomia e independência torna-se imprescindível uma formação que contemple o domínio de habilidades de leitura, escrita e letramento, neste trabalho intituladas alfaletramento. A ausência de estratégias para essa etapa implica não apenas a exclusão educacional, mas também a social.

Conforme argumentam Galvani e Mendes (2022), a alfabetização de pessoas com deficiência deve possibilitar aprendizagens significativas, que promovam sua atuação como sujeitos ativos. Assim, alfabetizar e letrar ganham um novo sentido. Segundo Soares (2021), alfaletrar é mais que

alfabetizar, é ensinar a ler e escrever em um contexto no qual a escrita e a leitura tenham significado e façam parte da realidade do aluno. A aprendizagem das habilidades de leitura deve ser contextualizada, considerando seu uso no meio social. Trata-se de uma alfabetização voltada para a vida, em que ler ganha sentido nas práticas cotidianas e nas interações com o mundo.

Desse modo, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de se investigar ações e práticas pedagógicas que contribuam para o aprofundamento de estudos sobre o processo de transição da escola para a vida autônoma e independente de jovens e adultos com deficiência intelectual. Redig, Mascaro e Glat (2020, p. 1826) afirmam que "No contexto atual, a inclusão deste público torna-se um desafio, principalmente quando focamos no período da vida pós-escola", ou seja, quando pensamos em uma formação para a vida e independência.

Nesse cenário, torna-se necessário inserir em seu percurso formativo escolar a estruturação do Plano Individualizado de Transição (PIT). O PIT surge como um instrumento estratégico para esse processo, que permite a construção de percursos formativos personalizados e significativos. De acordo com Fânzeres, Cruz-Santos e Santos (2019, p. 6), este documento permite "analisar as competências pessoais e criar uma perspectiva individualizada para o futuro, preparando o jovem para enfrentar novos desafios e novas oportunidades". Redig (2019, p. 03) reforça que

> [...] o objetivo final da escola não deve ser apenas a certificação e em alguns casos, a aprovação em processos seletivos para o ingresso no ensino superior, mas sim precisa possibilitar percursos formativos para que o aluno, principalmente o com deficiência, possa visualizar diferentes caminhos de formação, inserção no mundo do trabalho e na vida adulta.

Diante do exposto, este artigo objetiva analisar o processo de implementação de um PIT com foco no alfaletramento voltado a um estudante adulto com deficiência intelectual. Busca-se compreender como a elaboração e aplicação desse plano com ênfase no ensino de habilidades de leitura, escrita e letramento, atendem às necessidades específicas do estudante. Pretende-se, ainda, verificar se tal abordagem contribui para ampliar as habilidades para uma vida independente.

2. Metodologia

A investigação consistiu em uma pesquisa qualitativa na forma de estudo de caso. Goldenberg (2011, p. 30) afirma que "o estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto".

O estudo contou com a participação de um estudante adulto de 31 anos de idade, que possui laudo de deficiência intelectual e Síndrome de Down, matriculado em uma instituição

especializada da rede pública do estado do Rio de Janeiro. Desde o ano de 2020, foi inserido no mercado de trabalho. Ele e sua família entenderam que necessitava de um novo espaço de interação no momento em que as aulas nas unidades escolares estavam suspensas por medida de proteção contra o avanço da pandemia da Covid-19. A função que ocupa na empresa de assessoria previdenciária é de auxiliar administrativo.

O estudante, apesar de matriculado, não frequenta a instituição escolar e afirma que se sente incluído e parte do corpo de funcionários da empresa e que por isso, não sente mais necessidade de ir para a escola. A escolha do sujeito se deu por apresentar um longo percurso escolar, demonstrando ainda muitas dificuldades no processo de construção de leitura e escrita. Porém, o mesmo almejava desenvolver maior autonomia e independência para a vida em sociedade.

A pesquisa foi realizada ao longo dos meses de abril a junho de 2023. Compreendeu um total de dez encontros, sendo um por semana, com duração de 1 hora cada. Ressalta-se que os dois primeiros encontros serviram para aplicação do Inventário de Habilidades e realização de atividades diagnósticas e os oito encontros posteriores, para aplicação de atividades para a realização do trabalho pedagógico. O estudo foi desenvolvido respeitando os princípios éticos da pesquisa com seres humanos. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado pelo responsável legal do participante e o sujeito da pesquisa assinou o Termo de Assentimento e autorização do uso de imagem.

Para aplicação da pesquisa foram utilizados recursos tecnológicos para realização dos encontros remotos, através do uso de plataformas de videoconferências como o *Google Meet*. Contou com atividades gamificadas elaboradas de forma personalizada simulando situações reais de seu cotidiano. Para a construção dessas propostas, foram utilizadas ferramentas tecnológicas como recursos de tela interativa (*Google Jamboard*); programa de criação/edição e exibição de apresentações e atividades gráficas (*Microsoft Powerpoint, Canva*); *WhatsApp* (aplicativo de trocas de mensagens) e plataforma de criação de formulários online (*Google Forms*). Além da ferramenta *Google Earth* (serviço de pesquisa e visualização de mapas e imagens de satélite que permite explorar regiões, bairros e ruas) para o trabalho de orientação e localização espacial.

O uso de recursos tecnológicos e ferramentas digitais na educação possibilita oportunizar através de estratégias metodológicas, o desenvolvimento de habilidades e competências que permitem o desenvolvimento da autonomia e formas diversas de interagir com o conhecimento. De acordo com Viana, Viana e Souza (2021, p. 176), o uso de tecnologias contribui para "[...] novas maneiras de interagir com os alunos com deficiência no contexto da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pois conduz o professor a organizar um ambiente colaborativo e a escola a repensar seu currículo, em uma modificação curricular". Permite, dessa forma, a atuação do sujeito como protagonista no processo de ensino e aprendizagem.

Os dados produzidos foram obtidos através dos instrumentos: inventários de habilidades (que traçam o perfil de desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e funcionais), fichas de

planejamento (contemplaram as ações pedagógicas desenvolvidas e avaliações) e do próprio PIT (que estabeleceu metas, estratégias e acompanhamentos voltados ao processo de transição da escola para a vida autônoma e independente). Para procedimento de análise, realizou-se a triangulação dos dados obtidos através desses instrumentos, com o objetivo de assegurar maior consistência e profundidade à investigação. Essa abordagem consiste na combinação de diferentes fontes de informações. Marcondes e Brisola (2014, p. 206), esclarecem que:

> A opção pela Análise por Triangulação de Métodos significa adotar um comportamento reflexivo-conceitual e prático do objeto de estudo da pesquisa sob diferentes perspectivas, o que possibilita complementar, com riqueza de interpretações, a temática pesquisada, ao mesmo tempo em que possibilita que se aumente a consistência das conclusões.

A partir da triangulação, os dados foram categorizados em três eixos temáticos. Estes eixos foram baseados nos comportamentos adaptativos da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD) indicados nas habilidades conceituais, sociais e práticas (Schalock *et al*., 2021) e nos dados produzidos na pesquisa:

a) Alfaletramento – compreendendo o desenvolvimento da leitura e escrita em contextos significativos, com ênfase na funcionalidade e no uso social da linguagem;

b) Alfabetização Matemática – voltada à compreensão e aplicação de conceitos matemáticos no cotidiano, favorecendo a resolução de problemas práticos;

c) Alfabetização para a autonomia e vida diária – centrada em práticas pedagógicas que promovem a independência, a autorregulação e a participação ativa na vida em sociedade.

Esses eixos nortearam a interpretação dos dados, possibilitando uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas, seu impacto no processo formativo e na construção da autonomia do educando.

3. Elaboração e implementação do PIT: do planejamento à prática

Para a elaboração do PIT foram utilizadas diferentes informações disponibilizadas no inventário de habilidades para o alfaletramento (Burock, 2023). Para a sua implementação, contamos com a elaboração do Plano de Ação e fichas de planejamento para registros dos encontros.

A implementação do inventário contribuiu para observação e registro dos conhecimentos prévios que o sujeito possui, bem como suas preferências, seus gostos, suas perspectivas atuais e futuras. Além de fornecer informações sobre seu nível de desenvolvimento em relação aos conhecimentos pedagógicos e habilidades já desenvolvidas sobre seu processo de alfabetização.

Após o levantamento dessas informações, realizou-se a construção do PIT. Esse documento permitiu a elaboração de atividades personalizadas e individualizadas, com metas claras a serem atingidas. Para a elaboração dos objetivos do PIT, foram priorizados os relatos sobre o que o próprio sujeito considerava como necessidades de aprendizagens no momento. Redig (2019) enfatiza que o PIT auxilia no percurso formativo do sujeito. Sua elaboração deve contemplar metas bem definidas e atividades individualizadas, envolvendo suas necessidades, expectativas, habilidades e perspectivas futuras condizentes com seus interesses.

Nessa direção, foi estabelecido como objetivo do PIT: Contribuir com o processo de alfaletramento para uma vida mais independente. Para sua implementação desenvolvemos atividades voltadas para os seguintes temas: alfaletramento para uso do aplicativo *WhatsApp*; identificação de números em diferentes funções e uso cotidiano; sistema monetário; conceito de rotina; uso do calendário, além de orientação espacial para localizar-se na vizinhança e no entorno de sua residência. As atividades desenvolvidas englobaram os conceitos de relações grafemas/fonemas; envio de mensagens de texto por *WhatsApp*, conceitos de sucessor e antecessor, maior/ menor; realização de cálculos envolvendo operações de adição e subtração; conceito de troco; reconhecimento dos conceitos como hoje, agora, ontem, amanhã; dias da semana, mês e ano no calendário; reconhecimento da rua onde mora com identificação dos pontos de referências; compreensão da noção de lateralidade (esquerda – direita); além de relatos orais de fatos do cotidiano envolvendo forma lógica: início, meio e fim. Todas desenvolvidas a partir de simulações de situações reais, fazendo correspondências com sua realidade cotidiana, como, por exemplo, organização e preenchimento do quadro de rotina com suas tarefas e compromissos do dia a dia.

Para o planejamento de cada atividade foram elaboradas fichas para os registros das propostas para cada encontro, sendo priorizadas as áreas de alfabetização, alfabetização matemática e alfabetização para a autonomia e vida diária, mesmas áreas contempladas nos eixos temáticos. Esse planejamento permitiu estabelecer os objetivos específicos de aprendizagem em cada aplicação, além do detalhamento das atividades e registros de avaliação qualitativa ao final de cada aplicação. No Quadro 1 observa-se um exemplo de planejamento de uma das atividades desenvolvidas.

Quadro 1: Ficha de Planejamento da atividade

Encontro 6
Participante: Mauro (nome fictício)
Agente de apoio domiciliar: Maria (nome fictício)
Equipe aplicadores: pesquisadora
Data: 15/05/2023 **Horário:19h**
Conteúdos: ● Sequência temporal ● Gênero textual Lista

- Leitura e escrita
- Uso do *WhatsApp*

Objetivos:

- Desenvolver a habilidade de sequenciar eventos de forma cronológica visando aprimorar as habilidades de organização e planejamento;
- Promover a compreensão da importância da sequência temporal em diversas situações cotidianas.
- Reconhecer os diferentes eventos envolvidos na organização de uma viagem.
- Identificar a sequência temporal dos eventos envolvidos na organização de uma viagem.
- Desenvolver a capacidade de organizar eventos em ordem cronológica.
- Praticar a habilidade de comunicação e explicação da ordem dos eventos.
- Reforçar a importância do planejamento e organização na vida cotidiana.

Descrição da atividade:

A atividade teve início pelo aplicativo *WhatsApp*, onde convidamos o participante a realizar o planejamento de uma viagem fictícia para o final de semana. Pediremos que escolha o destino. Após a escolha, levaremos o sujeito a organizar as etapas de planejamento de forma sequencial. Para isso, daremos continuidade à atividade através da ferramenta *Google Jamboard*, em que realizaremos mediação síncrona através de vídeo chamada pelo aplicativo *Google Meet*.

Começaremos a atividade explicando o que é uma sequência temporal e sua importância na organização dos eventos. Mostraremos alguns exemplos de sequências, como a ordem de colocar as roupas sujas para lavar, ordem de preparação de um alimento, entre outros, explicando que isso é chamado de ordem dos eventos ou sequência temporal.

Na sequência levaremos o aluno a organizar o passo a passo de organização de uma viagem, como escolher as datas, pesquisar hotéis, decidir a forma de locomoção (carro, ônibus, avião), fazer uma lista dos lugares que pretende visitar, fazer o orçamento de quanto necessitar levar em dinheiro para a viagem, arrumar as malas, fazer a viagem até o local, *check-in* no hotel e realizar o passeio. Após essa organização, iremos organizar esses eventos em imagens retiradas da internet, para melhor visualizar essa ordem cronológica. Pediremos ao aluno para selecionar as imagens e organizá-las em ordem cronológica arrastando e soltando cada imagem em uma sequência lógica. Faremos perguntas para ajudar a revisar e reforçar a compreensão do aluno sobre a sequência dos eventos.

Ao final da atividade, o *Jamboard* será salvo como uma imagem ou PDF para compartilhar com o aluno como um lembrete visual da sequência dos eventos.

Recursos:

Ferramenta virtual *Google Jamboard*; computador; imagens da web; aplicativo *WhatsApp*.

Avaliação ao final da atividade:

Realiza com independência – primeira sequência de atividades

Realiza com apoio – segunda sequência de atividades

Parecer qualitativo sobre a avaliação, quando necessário:

Realizou de forma independente a primeira sequência de atividades relativas à ordem de acontecimentos dos fatos apresentados. Necessitou de pouco auxílio para organizar a ordem de planejamento de uma viagem.

Observação:

Demonstrou grande satisfação em participar da atividade, demonstrando ser um tema de grande interesse, definindo o local de destino da viagem e pensando nos detalhes de sua organização. Ao falar sobre a ordem cronológica dos acontecimentos, citou outros exemplos além dos apresentados, como a ordem dos acontecimentos ao acordar e se arrumar para ir ao trabalho.

Fonte: elaborado pelos autores.

4. Resultados e Discussão

Finalizada a implementação das atividades e coleta dos dados por meio do PIT, iniciou-se a etapa de análises. Como já mencionado, foi realizada a triangulação dos dados através dos registros nas Fichas de Planejamento, das informações dos Inventário de habilidades e do próprio PIT. Os dados foram categorizados em eixos temáticos para conduzir as análises.

Para a categoria de análise 1 – alfaletramento - foram elencados os eixos temáticos relacionados à leitura, escrita e ortografia. O planejamento das atividades relacionadas a esse eixo buscou contribuir para o processo de alfabetização em relação às habilidades ainda não consolidadas. Estas, consideradas essenciais para a autonomia e atuação na sociedade, buscaram instrumentalizar o sujeito na busca por estratégias de leitura. A análise dos dados registrados permitiu salientar que o aluno apresentou avanços em muitas habilidades, como por exemplo, em relação ao domínio da leitura das sílabas simples e soletração de palavras, na ordenação e relatos de fatos do cotidiano, aumento do repertório de habilidades consideradas prioritárias à construção do processo de leitura e escrita e avanços na comunicação oral. Além de avanços no processo de escrita e leitura, em que demonstrou buscar estratégias para a identificação de cada sílaba ao realizar a leitura, compreendendo que não se deve realizar a leitura por adivinhação, como vinha acontecendo no início das aplicações.

Esses resultados apontam, de acordo com Estrela e Andrade (2020), o desenvolvimento de uma alfabetização ampliada e plural, a qual incentiva as potencialidades do sujeito ao considerar as necessidades que apresenta. As autoras enfatizam que um trabalho nessa perspectiva não se restringe apenas ao domínio técnico da leitura e da escrita, mas ao desenvolvimento da autonomia para se expressar, interpretar e se posicionar criticamente diante do mundo. Além disso, os temas utilizados partiram do interesse do sujeito, o que contribuiu para impulsionar e favorecer sua participação nas atividades.

Em relação à categoria de análise 2 – Alfabetização matemática - os conteúdos trabalhados foram organizados nos eixos temáticos: valores (sistema monetário brasileiro); uso da calculadora (adição e subtração de valores); uso do calendário (dias da semana, datas importantes, final de semana, dias úteis, feriados e meses do ano) e sequência temporal/ordem cronológica dos fatos. Rossit e Goyos (2009) apontam que mais do que compreender operações e conceitos numéricos, é fundamental desenvolver habilidades que permitam aos sujeitos interpretar e aplicar relações matemáticas em situações cotidianas. Dessa forma, os conteúdos tiveram como foco o seu uso cotidiano e desenvolvimento da autonomia. Para isso, os objetivos do PIT nesta área foram contemplados através de atividades contextualizadas, baseadas em simulações de situações cotidianas reais, em busca de permitir ao sujeito uma aprendizagem significativa e elaboração de conceitos (Burock, 2023).

Assim, entre os ganhos e avanços empreendidos destaca-se o uso da calculadora como ferramenta de apoio na realização de cálculos. O sujeito demonstrou compreender que, por

meio desse recurso, é possível empreender uma maior independência em suas ações, sobretudo devido à facilidade de acesso no próprio aparelho celular. O sujeito demonstrou também, uma maior compreensão das operações que necessita realizar para encontrar o total do valor gasto (adição) e para se chegar ao resultado do troco (subtração) ao realizar compras. Os autores Rossit e Goyos (2009) salientam que em relação à aquisição de conceitos matemáticos, os estudantes com deficiência intelectual, necessitam partir de exemplos práticos e sociais como o manuseio do dinheiro, imagens de moedas e notas e simulação de situações reais para o ensino de conteúdos que envolvem operações básicas de cálculos como adição e subtração.

As atividades que envolveram o uso do calendário tiveram como objetivo contribuir para a organização da rotina, bem como o conceito de meses e dias da semana, além de identificação de datas importantes. Incluíram-se, para o atendimento a este objetivo, atividades voltadas para ordenação cronológica dos fatos e sequência temporal. Ressalta-se que o trabalho com sequência dos fatos, contribui para levar o sujeito a refletir sobre a ordem e sequência dos acontecimentos através de exemplos de seu cotidiano (Salustiano; Araújo, 2016). Contribui assim, para a ampliação e percepções sobre estruturação da passagem do tempo, além de estimular o raciocínio lógico para compreender e se situar em relação a fatos de sua vida cotidiana.

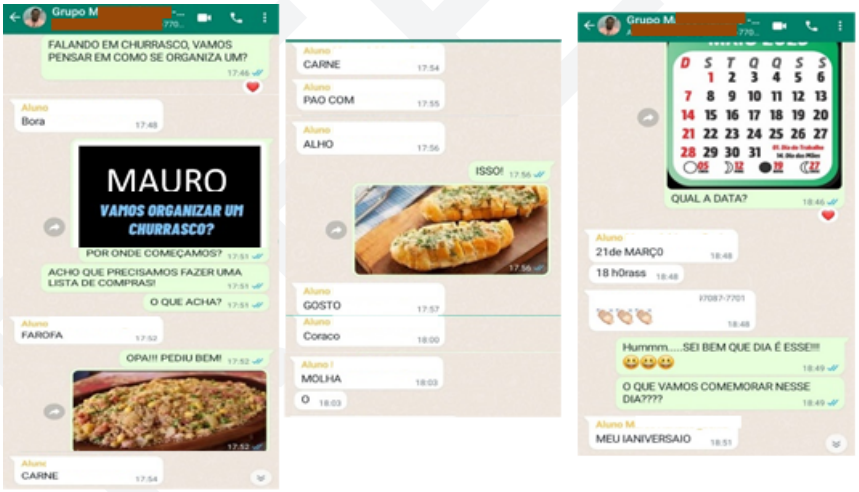
Segundo Salustiano e Araújo (2016, p. 16) “Ao compreender o conceito de sucessão, o indivíduo entende posteriormente a cronologia (a sucessão dos acontecimentos); e a noção de duração, ou seja, que algo se inicia num pensamento e após um intervalo de tempo, termina num outro momento”. Logo, desenvolver essa competência auxilia o processo de alfabetização do indivíduo, ao contribuir para a estruturação do pensamento para execução de tarefas e/ou atividades do seu cotidiano. Favorece assim, a organização pessoal da rotina e possibilita uma melhor compreensão de suas atividades diárias.

Na categoria de análise 3, que tratou de conceitos relacionados à alfabetização para a autonomia, as atividades incluíram o uso do aplicativo *WhatsApp*, uso de ferramentas e recursos tecnológicos (pesquisas de imagens na internet, acesso a vídeos chamadas, uso do *Canva*, *Google Jamboard*, *Google Earth*) e conhecimento do seu bairro/orientação espacial (Burock, 2023). Estes conteúdos foram organizados buscando contemplar habilidades de alfaletramento voltadas a priorizar as vivências do estudante em relação aos recursos que fazem parte de seu cotidiano. Foram consideradas por ele, como necessárias para ampliação das aprendizagens (Burock, 2023). Nesse contexto, Figueiredo (2022) corrobora com essa necessidade ao afirmar que entre as estratégias que podem contribuir significativamente para o processo de aprendizagem dos educandos com deficiência intelectual, está a identificação de habilidades prioritárias. Deve-se considerar aquelas pertinentes à realidade do sujeito e com maior potencial para promover sua autonomia.

Como exemplo de atividade elaborada para essa categoria, realizou-se o planejamento das etapas de uma viagem, uma temática de grande interesse do participante. A proposta teve como intuito contribuir com a apreensão dos conceitos voltados para ordenação cronológica dos fatos e sequência temporal a partir da simulação de situações reais. Assim, desenvolver essa competência estimula o indivíduo "a compreender a noção de sequência lógica temporal (começo, meio e fim), habilidade importante para o processo de alfabetização, no que diz respeito a ordem de letras, dos números" (Mascaro, 2017, p. 95). Além disso, permite contribuir com a organização do seu pensamento para executar tarefas e atividades.

A busca por diferentes possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas envolvendo a alfabetização apresentadas neste estudo, priorizaram a apropriação de conceitos e avanços em relação às habilidades de alfabetização e letramento em uma visão contextualizada. A atividade ilustrada na Figura 1, apresenta uma troca de mensagens no aplicativo *WhatsApp*, a qual contou com a simulação da organização de um churrasco para a comemoração de seu próximo aniversário, incluindo o planejamento do cardápio, lista de compra dos itens, lista de convidados, elaboração do convite e marcação da data no calendário. Essa atividade buscou estimular a leitura e escrita de forma prática para sua utilização de forma funcional.

Figura 1: Conversa no aplicativo WhatsApp.



Fonte: Imagem dos autores.

O sentido desta atividade foi de despertar o interesse do estudante através de intervenções sistemáticas que buscaram contribuir com seu progresso acadêmico em diversos sentidos, visando o desenvolvimento da autonomia em diferentes aspectos de sua vida. Esses avanços e envolvimento com destaque para sua participação efetiva, foram relatados também pelo sujeito em uma de suas devolutivas sobre o trabalho realizado, quando afirma:

> - Gostei muito de tudo! Teve aula que ganhei dinheiro, contei reais, falei do meu trabalho. Andei na minha rua, viajei... Quero agradecer primeiro a você (pesquisadora). Quero comer

> pizza para comemorar. Vamos marcar?" Não quero acabar! Hoje é 12 de junho, dia dos namorados. Depois vou fazer chamada de vídeo para Jéssica (namorada). Quando as aulas vão voltar? (Sujeito da pesquisa, 10º encontro, 12/06/2023).

Mascaro (2017, p. 99) chama a atenção para o fato de que "os alunos com deficiência intelectual, [...] por suas características intrínsecas, necessitam de diferentes suportes para avançar no processo de aprendizagem". Dentre os resultados observados no desenvolvimento desta aplicação, foi possível perceber que o uso do aplicativo *WhatsApp* foi potencializado, a partir do envio de mensagens de texto que envolveram habilidades de leitura e escrita, provocando impactos na sua vida diária. Esta foi uma demanda salientada pelo sujeito, ao demonstrar interesse em fazer uso dessa ferramenta em seu cotidiano para manter contato e enviar mensagens para amigos, parentes e namorada. O estímulo ao uso dessa ferramenta, apontando as possibilidades para seu uso e potencial, estimulou a busca por estratégias de leitura e compreensão das mensagens lidas. A dinâmica que envolve a troca de mensagens nesse aplicativo através de frases curtas, se mostrou como facilitadora para sua utilização ao possibilitar a compreensão da mensagem de forma rápida.

Viana, Viana e Souza (2021, p. 175) afirmam que o uso de tecnologias na educação permite "modificar as metodologias tradicionais de ensino, podendo vir a contribuir para uma melhoria na qualidade de aprendizagem e para o desenvolvimento de competências, habilidades e autonomia dos alunos, enquanto sujeitos cognoscentes".

A análise dos dados revelou avanços significativos nas habilidades de leitura e escrita do estudante. Ele passou a reconhecer palavras familiares e demonstrar interesse por práticas de leitura cotidianas, como ler placas e rótulos. No campo da alfabetização matemática, identificou numerais até 50 e foi capaz de realizar operações simples de adição e subtração com apoio de materiais concretos. Em relação à alfabetização para a autonomia foram observados progressos em relação à compreensão do conceito de rotina, reconhecimento das funcionalidades do calendário, melhora na localização espacial e espaços do seu bairro. Além de avanços em relação à leitura e escrita e uso funcional do aplicativo de mensagens *WhatsApp*. A interação com o espaço do bairro e o uso das tecnologias mostraram-se estratégias pedagógicas eficazes para promover seu desenvolvimento acadêmico, autonomia e construção da cidadania (Burock, 2023). Os resultados corroboram com os estudos de Bertolin (2020), que defendem a utilização de práticas pedagógicas centradas no sujeito, enfatizando que estudantes com deficiência intelectual necessitam de diferentes suportes para avançar no processo de aprendizagem.

5. Considerações finais

Diante do exposto, concluímos que o PIT demonstra ser um importante recurso para o desenvolvimento da autonomia e independência que a vida diária necessita, assumindo-se como uma metodologia estruturada e interligada de atividades específicas para cada aluno.

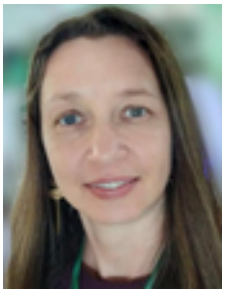
Apresentou-se como favorecedora do desenvolvimento de habilidades de alfaletramento e autonomia funcional em adultos com deficiência intelectual. A análise dos dados possibilitou identificar que a personalização das práticas pedagógicas, com base em interesses e necessidades reais do sujeito, contribui para sua inserção social e exercício da cidadania. Nesse sentido, podemos empreender que seus avanços em relação às aprendizagens se deram de forma qualitativa, evidenciando desenvolvimentos em sua autoestima e autonomia.

Tomando como referência o exposto, compreendemos que uma educação verdadeiramente inclusiva, deve estar fundamentada nas políticas públicas e no reconhecimento das necessidades específicas que os educandos possam apresentar. Para a garantia de um ensino de qualidade, é essencial que todos os alunos, independentemente de suas especificidades, tenham a oportunidade de desenvolver aprendizagens significativas. Isso inclui a garantia do acesso ao conhecimento através de currículos flexíveis, significativos, recursos e metodologias que favoreçam seu processo de ensino-aprendizagem. Essas práticas devem ser pensadas no intuito de contemplar ações e estratégias que favoreçam o desenvolvimento integral do sujeito, levando em conta suas necessidades, interesses e potencialidades. Tais abordagens contribuem para a promoção de um trabalho individualizado e desenvolvimento de habilidades, atendendo aos objetivos do PIT de acordo com as necessidades do sujeito, utilizando a tecnologia como recurso para a construção do conhecimento.

Destacamos assim, a relevância da investigação de práticas pedagógicas individualizadas que tenham como objetivo o apoio e suporte ao percurso formativo desse público, possibilitando assim, sua inclusão social.

As questões discutidas no decorrer deste estudo nos fazem refletir sobre o percurso formativo de pessoas com deficiência intelectual. Há, ainda, muito o que se avançar nas discussões acerca do processo de escolarização desses sujeitos. Especialmente quando o foco está no atendimento individual de suas necessidades, pensando no período pós-escola e a transição para outras etapas da vida. Essa transição é parte de uma etapa significativa da vida do indivíduo, e cada passo necessita ser orientado de forma adequada para que se obtenha resultados favoráveis e que seja garantida qualidade de vida para os jovens com deficiência intelectual. Assim, o PIT configura-se como uma estratégia potente para conectar o fazer pedagógico às metas de vida dos estudantes, garantindo-lhe protagonismo e uma vida com maior independência.

Biodados e contatos das autoras



BUROCK, N. F. N. é professora da Rede Municipal de Duque de Caxias – RJ. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestre em Educação PROPED-UERJ. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro –

UERJ. Pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Especial. Tem concentrado suas pesquisas científicas nas temáticas relacionadas a Educação Especial, formação docente, educação inclusiva, acessibilidade na avaliação e avaliação interativa (AVI), políticas públicas, processo de transição educacional, deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Plano Educacional Individualizado (PEI).
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7047-8945
E-mail: burockpesquisauerj@gmail.com

REDIG, A. G. é graduada em Pedagogia. Fez especialização em Orientação Educacional e Pedagógica na Universidade Candido Mendes. É Mestre e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - ProPED/ UERJ. Atualmente é Professora Titular da Faculdade de Educação da UERJ, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - ProPED / UERJ e coordenadora da disciplina de monografia do curso de Pedagogia na modalidade à distância do CEDERJ/ UERJ. É vice coordenadora do grupo de pesquisa "Inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: práticas pedagógicas, cultura escolar e aspectos psicossociais" e Coordenadora do grupo de pesquisa "Laboratório de Pesquisas em Educação Especial: aspectos educacionais e psicossociais". Idealizadora do Instagram Café Inclusivo.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3610-5333
E-mail: annieredig@yahoo.com.br

Referências Bibliográficas

AUADA, V. G. C.; SHIMAZAKI, E. M.; MENEGASSI, R. J. **Letramento de jovens e adultos com deficiência intelectual.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 142 p.

BERTOLIN, F. N. **A Educação Especial e as relações com o saber: Por mais aventuras intelectuais**. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de assuntos jurídicos, Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional – LDB**. Centro de documentação do Congresso Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional De Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução Nº4, de 02 de outubro de 2009. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica** – na modalidade Educação Especial. 2009.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015.

BUROCK, N. F. N. **Alfaletramento: Plano Individualizado de Transição para um adulto com deficiência intelectual**. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/20402 Acesso em: 18 dez. 2024.

ESTRELA, S. C.; ANDRADE, M. E. B. de. **Alfabetização e Letramento na EJA: uma Abordagem à Luz da Política Nacional de Alfabetização (PNA).** Revista Internacional Educon, [S. l.], v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: https://coloquioeducon.com/revista/index.php/revista/article/view/1228 Acesso em: 5 mar. 2025.

FÂNZERES, L.; CRUZ-SANTOS, A.; SANTOS, S. **Plano individual de transição: percurso de sucesso para alunos com necessidades educativas especiais.** Revista Educação Especial em Debate, 2019. v. 4. p. 5-21, jul./dez. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/28538 Acesso em: 30 mar. 2025.

FIGUEIREDO, D. N. **Desenvolvimento da autonomia escolar em estudantes com deficiência intelectual**. Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar, *[S. l.]*, v. 4, n. 4, p. 21–34, 2022. DOI: 10.57077/monumenta.v4i1.109. Disponível em: https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/109 Acesso em: 26 jun. 2025.

GALVANI, M. D.; MENDES, M. T. da S. Letramento para estudantes com deficiência intelectual. *In:* GONÇALVES, A. G.; CIA, F.; CAMPOS, J. de P. P. (org). **Letramento para o estudante com deficiência**. (139-159). São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. 164p.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. *In:* GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: Cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

GLAT, R.; ESTEF, S. **Experiências e Vivências de Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual.** Revista Brasileira de Educação Especial, 2021. Volume 27. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/C96ZQ9VXVPKRdmHjf4LSCht Acesso em: 13 jan. 2025.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (org). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ - Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 2011.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A. **Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas**. Revista Univap, v. 20, n. São José dos Campos: 2014. Disponível em: https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228 Acesso em: 26 fev. 2025.

MASCARO, C. A. A. de 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**. 152f. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2017. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10445 Acesso em: 26 jan. 2025.

PLETSCH, M. D. **Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem**. Poíesis Pedagógica, v.12, n.1, p. 7-26, Goiás, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/31204/ Acesso em: 16 fev. 2025.

REDIG, A. **Caminhos formativos no contexto inclusivo para estudantes com deficiência e outras condições atípicas**. Revista Educação Especial, v. 32, p.1-19. Santa Maria, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/35721 Acesso em: 18 dez. 2024.

REDIG, A.; MASCARO, C. A. A. de C.; GLAT, R. **A vida pós-escola para a pessoa com deficiência intelectual: uma análise a partir de seus relatos**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Araraquara. v. 15, n. 4. p. 1824–1835, 2020. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12558 Acesso em: 03 jan. 2025.

ROSSIT, R. A. S.; GOYOS, C. **Deficiência intelectual e aquisição matemática: currículo como rede de relações condicionais.** Psicologia Escolar E Educacional, *13*(2), 213–225. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/hgL6ZDBTBYhG9mq6F37TWsF/?format=html&lang=pt Acesso em: 26 jun. 2025.

SALUSTIANO, V.; ARAÚJO, H. **Tudo muda, o tempo todo no mundo: E o tempo das crianças, ele muda? Avaliação Diagnóstica Orientações Didáticas para a construção da noção de tempo no Ensino Fundamental I**. EduCAPES/ UERJ, 2016. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431304 Acesso em: 08 dez. 2024.

SCHALOCK, R.; LUCKASSON, R.; TASSÉ, M. **Discapacidad intelectual: definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos**. Silver Spring – MD: American Association on Intellectual and Developmental Desabilities. 2021.

SOARES, M. Alfaletrar: **Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Editora Contexto, 2021. 352p.

VIANA, F. R.; VIANA, J. F. R.; SOUZA, M. P. C. de. Práticas digitais inclusivas: os desafios da educação 4.0 e novas soluções para o Atendimento Educacional Especializado. *In:* NUNES, D. R. de P.; VIANA,

F. R.; SILVA, K. S. de B. P. da; GONÇALVES, M. de J. (org.). **Educação Inclusiva: Conjuntura, síntese e perspectivas**. Marília: ABPEE, 2021.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: BUROCK, N. F. N.; REDIG, A. G. Plano Individualizado de Transição: Caminhos para o Alfaletramento de Adultos com Deficiência Intelectual. **EaD em Foco**, v. 15, n. 1, e2537, 2025.doi: https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2537

PRELO