

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS DOCENTES EM ESCOLA PÚBLICA PAULISTA¹

THE INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN (PEI) IN PROMOTING INCLUSIVE EDUCATION: TEACHING PERSPECTIVES IN A SÃO PAULO STATE PUBLIC SCHOOL

Vitória Costa Magnus²
Denise Maria Reis³

Resumo: O aumento de matrículas de crianças e adolescentes com deficiência no Brasil indica avanços na Educação Inclusiva, perspectiva ainda em desenvolvimento em nossa realidade educacional devido a barreiras persistentes. O estudo buscou analisar o processo de elaboração, implementação e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado (PEI) por professores do ensino fundamental e médio em uma escola pública de São Carlos - SP, baseando-se na legislação, em diretrizes governamentais e no cotidiano do trabalho docente. Desenvolveu-se um estudo de caso por meio de observações e entrevistas semiestruturadas com seis professores, examinando-se os dados com o auxílio da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados revelam que o PEI é essencial para a inclusão, mas enfrenta dificuldades como sobrecarga de trabalho, turmas numerosas, falta de formação, carência de profissionais e baixa participação familiar. Para melhorar a efetividade do PEI, são necessárias ações coletivas com legislação clara, formação contínua, apoio institucional, envolvimento familiar e colaboração entre professores e gestores.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado. Educação Especial. Educação Inclusiva.

Abstract: The increase in enrollment of children and adolescents with disabilities in Brazil indicates advances in inclusive education, a perspective that is still developing in our educational reality due to persistent barriers. The study aimed to analyze the process of elaboration, implementation and monitoring of the Individualized Educational Plan (PEI) by elementary and high school teachers in a public school in São Carlos - SP, based on legislation, in government guidelines and in the daily teaching work. A case study was developed through observations and semi-structured interviews with six teachers, examining the data with the aid of Content Analysis technique. The results show that PEI is essential for inclusion, but faces difficulties such as overwork, numerous classes, lack of training, lack of professionals and low family participation. To improve the effectiveness of PEI,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) proveniente de Iniciação Científica realizada com auxílio de bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBIC/CNPq).

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: vitoriamagnus@estudante.ufscar.br

³ Professora do Departamento de Educação (DEd) da Universidade Federal de São Carlos UFSCar). E-mail: denise.reis@ufscar.br

collective actions are needed with clear legislation, continuous training, institutional support, family involvement and collaboration between teachers and managers.

Keywords: Individualized Educational Plan. Special Education. Inclusive Education.

Introdução

No Brasil, a Educação Especial é garantida por leis e políticas públicas que reforçam o direito à inclusão, destacando-se a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Essas legislações visam promover uma Educação Inclusiva, assegurando que estudantes com deficiências ou outras necessidades educacionais específicas recebam apoio adequado para seu desenvolvimento acadêmico e social. Nesse contexto, a Educação Especial assume um papel de suporte às escolas regulares, fornecendo recursos, metodologias e conhecimentos que favorecem a inclusão efetiva (Glat; Branco, 2007).

Nos últimos anos, as matrículas de estudantes com deficiência em classes regulares no país têm experimentado avanços significativos refletidos nos dados do Censo Escolar (Brasil, 2025). Essa mudança é resultado de esforços contínuos para adaptar as escolas e formar os profissionais da educação, de modo a atender melhor esses estudantes. Dados do levantamento censitário revelam um panorama detalhado: em 2024, foram registradas 2,1 milhões de matrículas, um aumento de 58,7% se comparado ao ano de 2020. A maior concentração dessas matrículas está no ensino fundamental, com 61,9% do total (1.285.775 matrículas). A educação infantil conta com 18,1% (376.383 matrículas) e o ensino médio com 12,6% (262.243 matrículas) (Brasil, 2025).

Apesar do quadro estatístico positivo, é fundamental aprofundarmos o conhecimento acerca da qualidade da educação fomentada a esses estudantes. Nessa direção, surge a importância do estudo acerca do Plano Educacional Individualizado (PEI), documento estratégico e essencial na área da Educação Especial, que busca garantir a aprendizagem adequada e equitativa dos estudantes com deficiência a partir de uma adaptação às diversas demandas

que emergem do processo de ensino e aprendizagem. Na realidade brasileira, “embora seu uso seja estimulado, não há uma determinação legal para a utilização específica do PEI como ferramenta de auxílio no processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais nas escolas” (Tannús-Valadão, 2010; Tannús-Valadão *et al.*, 2016 *apud* Costa; Schmidt; Camargo, 2023, p. 4).

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que pretendeu compreender o processo de construção, desenvolvimento e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado (PEI) pelos professores do ensino fundamental - anos finais e do ensino médio de uma escola pública estadual do município de São Carlos - SP. Por meio de estudo de caso, com a realização de observações e entrevistas semiestruturadas com seis professores, buscou-se analisar a legislação e diretrizes governamentais para o PEI, bem como refletir sobre o cotidiano do trabalho docente.

O texto está organizado em quatro seções: na primeira, discorreremos sobre as principais características do PEI como instrumento importante para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Na segunda seção, tratamos dos procedimentos metodológicos da pesquisa. Na terceira, apresentamos a discussão e os resultados. Por fim, na última seção, tecemos as nossas considerações finais.

O Plano Educacional Individualizado (PEI)

A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025 (Brasil, 2025), visa a garantia do “direito à educação em um sistema educacional inclusivo para estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades”. Tem como princípios promover a equidade, valorizar a diversidade humana, combater o capacitismo e qualquer forma de discriminação, garantir acessibilidade e fomentar tecnologias que assegurem o acesso à educação.

Para Glat e Blanco (2007), essa perspectiva demanda uma mudança profunda na cultura escolar, formação dos professores regulares e especialistas, reorganização dos recursos e metodologias pedagógicas e um compromisso

coletivo com o sucesso escolar de todos. A Educação Especial, assim, passa a atuar como um sistema de suporte técnico e pedagógico para que as escolas comuns consigam responder adequadamente à diversidade dos estudantes.

As adequações devem buscar o desenvolvimentos de habilidades, despertando interesses e potencialidades dos estudantes por meio de um planejamento que atenda às suas necessidades educacionais. E é nesse âmbito que o Plano Educacional Individualizado (PEI) pode ser empregado como um instrumento que organiza estratégias personalizadas na promoção da aprendizagem (Souza; Sousa; Gomes, 2023). Ele reúne informações sobre habilidades, dificuldades, metas, estratégias pedagógicas e formas de avaliação de cada estudante (Batistello; Martins; Lisboa, 2024). Contudo, é importante que se esclareça que

ainda não há na legislação educacional brasileira, diretrizes que orientem de forma objetiva, clara e explícita sobre a elaboração e implementação do PEI, indicando os elementos que o constituem, apresentando modelos, responsabilidades, locais de aplicação, prazos, critérios de avaliação, etc. (Silva *et al.*, 2022, p. 3).

Apesar da fragilidade na exigência legal, o uso consolidado como ferramenta fundamental de inclusão em diferentes países (Costa; Schmidt; Camargo, 2023) fortalece o processo de adoção do PEI na educação escolar brasileira.

A construção do PEI de forma colaborativa é consenso na literatura nacional. Mello e Hostins (2019) apontam que a colaboração entre professores é essencial para que o PEI cumpra sua função de apoiar aprendizagens significativas, além de auxiliar no enfrentamento de barreiras como a falta de tempo, condições de trabalho desfavoráveis e resistência de alguns professores. Rambo, Almeida e Martins (2023) destacam que as práticas colaborativas devem contemplar, além do corpo docente, as famílias, equipe pedagógica e os profissionais especializados. Silva e Camargo (2021), por sua vez, sublinham o caráter colaborativo no próprio conceito de PEI que, mais do que um instrumento, é uma metodologia de trabalho.

Na esfera estadual, o governo paulista estabeleceu a sua Política de Educação Especial do Estado de São Paulo em 2021, prevendo a efetivação do ensino colaborativo por meio do trabalho articulado entre professores regentes

das classes comuns e professores especializados da Educação Especial (São Paulo, 2021). O Decreto nº 67.635, de 06 de abril de 2023, que dispõe sobre a Educação Especial no estado, reiterou a orientação ao mencionar a concretização do ensino colaborativo como “estratégia de mediação pedagógica e de acessibilidade curricular” (São Paulo, 2023a). E é a Resolução SEDUC nº 21, de 21 de junho de 2023 (São Paulo, 2023b), que dispõe sobre o Plano Integrado para Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA, que tem servido como norma para a exigência de elaboração do PEI nas escolas estaduais. Embora a Resolução não mencione explicitamente o PEI, ela estabelece que o professor regente da classe comum deve promover “a acessibilidade curricular como apoio do professor especializado” (São Paulo, 2023b) no âmbito do ensino colaborativo.

Para Silva *et al.* (2024), a Resolução fortalece o atendimento aos estudantes elegíveis da Educação Especial nas escolas públicas estaduais, mas os autores reconhecem a importância de mais investimentos em formação continuada, tanto dos professores regentes quanto dos profissionais especializados, para que a inclusão se efetive em todos os espaços escolares.

Metodologia

A pesquisa foi realizada por meio do estudo de caso que, segundo Lüdke e André (1986), é particularmente útil para investigar questões relativas à educação, pois permite uma compreensão detalhada dos processos educacionais e das experiências dos participantes.

Como etapa inicial para a seleção da escola participante da pesquisa, foi feito um levantamento nos dados do Censo Escolar do ano de 2023, buscando selecionar uma unidade pública estadual do município de São Carlos - SP que possuisse o maior número de estudantes matriculados da Educação Especial. A autorização para a pesquisa foi concedida pela Unidade de Cooperação Técnica e Pesquisa (UCTEC) da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo (EFAPE), vinculada à Secretaria da Educação (SEDUC-SP).

Na sequência, o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da universidade, de acordo com os princípios da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde⁴.

A observação e as notas em diário de campo (Flick, 2009) foram adotadas como procedimentos metodológicos de investigação empírica, favorecendo a compreensão do cotidiano da unidade escolar, o contato com o corpo docente e a elaboração do roteiro de entrevista. Após a inserção inicial, foram convidados a participarem da pesquisa os professores que atuavam no ensino fundamental II e ensino médio com estudantes da Educação Especial matriculados em suas turmas, sendo selecionados seis docentes que apresentaram particularidades na relação com o PEI (dificuldades, facilidades, sugestões de aprimoramento, entre outras).

A entrevista semiestruturada (Flick, 2009) foi empregada com os professores convidados, combinando-se perguntas previamente definidas com a flexibilidade de explorar tópicos emergentes durante a entrevista.

Os dados coletados foram submetidos à Análise de Conteúdo (Bardin, 2020), um tratamento qualitativo e sistemático de exame das informações. Para isso, foram estabelecidos *eixos temáticos* a partir dos objetivos da pesquisa e das observações em campo e que apoiaram a construção do roteiro de entrevista. Após a realização das sessões com os professores entrevistados – que foram transcritas com o auxílio do *software* Transkriptor⁵ –, o conteúdo das entrevistas e do diário de campo foi lido e relido pela pesquisadora e por sua orientadora para a identificação, por meio de contagem frequencial, de *temas* como unidades de registro. Os temas foram inseridos em quadros de eixos temáticos acompanhados de uma coluna com as unidades de contexto, isto é, de evidências textuais que sustentam os temas identificados. Na etapa final, passou-se à interpretação e à análise dos temas com o auxílio dos referenciais teóricos assumidos pela investigação.

O quadro a seguir apresenta os eixos temáticos e os temas identificados.

⁴ Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

⁵ Disponível em: <https://transkriptor.com/pt-br/>

Quadro 1 – Eixos temáticos e temas

Eixo temático	Temas
Processo de elaboração, aplicação e monitoramento do PEI	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboração <i>versus</i> aplicação ▪ Processo de ensino e aprendizagem
Formação específica para o PEI/acessibilidade curricular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estado <i>versus</i> formação da escola ▪ Legislação
Principais desafios	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exigências burocráticas e demandas ▪ Muitos alunos por sala
Principais resultados	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poucos objetivos atingidos ▪ Como o resultado é percebido
Suporte da professora especializada e da gestão escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suporte e colaboração
Participação das famílias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ausência de participação
Sugestões de aprimoramento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suporte do Estado ▪ Melhorias organizacionais ▪ Formação continuada

Na próxima seção, apresentamos a discussão dos dados e os principais resultados da pesquisa.

Discussão e resultados

Com base em sete eixos temáticos, a organização dos dados coletados pela pesquisa identificou 13 temas como unidades de registro (Bardin, 2020), estando cada um deles apoiado por evidências textuais como unidades de contexto. Esta seção apresenta a análise dos dados, fundamentada nos referenciais teóricos adotados.

O desenvolvimento do PEI

Um dos aspectos apontados pelos professores e professoras participantes da pesquisa é a falta de estrutura e de recursos escolares e\ou da própria rede estadual de educação paulista para a elaboração, aplicação e monitoramento do PEI. O Decreto nº 67.635/2023 (São Paulo, 2023a) apresenta como serviços de apoio aos *estudantes*, no âmbito da Educação Especial, o Professor Especializado, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Projeto Ensino Colaborativo, recursos pedagógicos, de acessibilidade e de tecnologia assistiva, profissional para atuar com estudantes com deficiência auditiva e surdez ou surdo-cegueira, além do Serviço de Profissional de Apoio Escolar - Atividades de Vida Diária - PAE/AVD e do Serviço de Profissional de

Apoio Escolar - Atividades Escolares - PAE/AE. De todos eles, apenas o Projeto de Ensino Colaborativo evidencia o apoio aos *professores regentes* no atendimento dos estudantes elegíveis da Educação Especial, atribuindo ao Professor Especializado o suporte e acompanhamento pedagógico dos profissionais da unidade escolar.

A escola em que a pesquisa foi realizada atende 67 estudantes elegíveis da Educação Especial e conta com três professores especializados para um total de 75 professores, distribuídos em três turnos, além de uma sala de recursos. Embora uma das professoras especializadas tenha enfatizado os detalhes da sua atuação cotidiana e o esforço empregado no apoio ao corpo docente, é possível verificar, com base na observação em campo e nas entrevistas, que há uma demanda expressiva de trabalho para uma equipe reduzida de profissionais especializados e poucas professoras auxiliares.

Alguns entrevistados apontaram que há uma facilidade maior em elaborar do que em aplicar o PEI e isso se deve, sobretudo, ao caráter burocrático atribuído ao documento. Battistello, Martins e Lisboa (2024) entendem que, para a superação dessa característica mecanizada de formulação do PEI, é necessário desenvolver um trabalho colaborativo entre os professores que articule os seus saberes em torno de percursos inclusivos com base nas especificidades de cada estudante.

Outro aspecto apontado pelos professores é a importância de conhecer e manter um vínculo com o estudante. E é justamente *Conhecer o aluno* uma das dimensões que Mello e Hostins (2019) apontam como importante para a composição do PEI, isto é, conhecer as suas experiências, oportunidades e como a escola está atendendo às suas demandas particulares. Segundo Battistello, Martins e Lisboa (2024, p. 2-3), “é preciso olhar para as especificidades do aluno, conhecer suas potencialidades e suas dificuldades, para então propor práticas pedagógicas efetivas”.

Um dado de pesquisa identificado pelas investigadoras são as particularidades de disciplinas que parecem favorecer ou dificultar as adaptações curriculares do PEI. Os professores de Artes e de Educação Física indicaram ter mais facilidades em suas *práticas* para explorar positivamente os hiperfocos de seus estudantes ou realizar adequações em atividades de expressão artística ou motora. Ao mesmo tempo, a professora da Educação

Especial destacou a dificuldade de alguns estudantes com disciplinas que abordam conceitos abstratos, tais como, a Química, a Física, a Sociologia e a Filosofia. Com efeito, há estudantes com dificuldades e potencialidades específicas que exigem aquilo que Smith (2008) apresenta como uma dica aos professores: que o ensino seja realizado com materiais reais e exemplos concretos no lugar de símbolos ou abstrações. Por outro lado, Chinalia (2014), ao tratar da inclusão escolar de pessoas com deficiência intelectual, chama a atenção para uma visão frequentemente pré-concebida de que elas não são indivíduos que possuem maturidade, agilidade ou capacidade, não sendo a elas, portanto, privilegiadas as atividades que demandam pensamento abstrato.

Essa discussão traz à tona as teorias de aprendizagem e desenvolvimento que fundamentam a compreensão e as práticas docentes com os estudantes elegíveis da Educação Especial. Neste trabalho, adotamos a perspectiva histórico-cultural em que as funções psicológicas humanas operam por meio da interação com as relações sociais estabelecidas com o mundo exterior (Vigotskii; Luria; Leontiev, 2006). Quando se trata de deficiências intelectuais, mais especificamente, os estudos de Vygotsky e Luria (1996) indicam que é preciso considerar o uso de diferentes processos naturais combinados com níveis variados de desenvolvimento cultural.

Assim, embora existam restrições orgânicas, o desenvolvimento cultural permite compensações que se expressam no fortalecimento de outras funções ou no uso de instrumentos externos. Pessoas com deficiência seguem percursos próprios, encontrando formas alternativas para compensar ou superar limitações, e possuem potencialidades que precisam ser estimuladas por processos educativos adequados (Prado; Piotto, 2022).

Sobre a adaptação de objetivos e habilidades, os entrevistados indicaram que utilizam as mesmas habilidades da turma, contempladas no Currículo Paulista e, realizam pequenas adaptações. Alguns professores afirmaram que suas adaptações baseiam-se em escolher uma quantidade menor de habilidades a serem contempladas no PEI. Outros relataram que apenas copiam as mesmas habilidades e objetivos, adaptando algumas estratégias para que estejam de acordo com as necessidades pedagógicas dos estudantes.

Em relação à adaptação curricular, Mello e Hostins (2019) apontaram que o foco precisa ser nas habilidades manifestadas pelos estudantes, para que o

PEI consiga atender suas individualidades educacionais. Isto é, os professores precisam olhar para os estudantes de modo que enxerguem as suas potencialidades, para que então realizem a escolha de habilidades e objetivos condizentes com suas capacidades.

E no que se refere à concretização das estratégias planejadas, os professores sustentaram que procuram observar o aproveitamento dos estudantes a partir de um contato mais próximo, buscando identificar dificuldades e facilidades em momentos de participação e diálogo. Um deles afirmou que as suas estratégias baseiam-se na relação de parceria que mantém com os estudantes, utilizando de interesses, hiperfoco e metodologias ativas para adaptar as suas práticas na disciplina de Educação Física. Outros três professores também relataram essa busca por estratégias que são concretizadas a partir do que se sabe sobre o estudante, mais presente nas esferas interacionais, de comunicação e observação, não priorizando a adaptação da atividade em si.

O PEI, de acordo com Souza, Sousa e Gomes (2023), também deve ser utilizado pelos professores em busca de promover diferentes oportunidades de se aprender por jogos, pinturas, aulas ao ar livre, recortes e outras atividades. Sendo assim, as estratégias precisam contemplar os mais diversos tipos de recursos e materiais a fim de abranger todas as habilidades e objetos a serem alcançados, de acordo com as particularidades dos estudantes.

Formação específica

Outro ponto muito destacado pelos professores foi a falta de informações e direcionamentos do estado de São Paulo para a elaboração e execução do PEI. Alguns entrevistados relataram que não obtiveram os treinamentos necessários para uma prática efetiva com relação ao PEI e ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Outros afirmaram que, apesar de receberem informações produzidas pela equipe gestora em conjunto com os profissionais da Educação Especial, sentiram que as informações e direcionamentos se fazem de maneira superficial, com a ausência de orientações específicas sobre como o PEI deve ser pensado e aplicado.

Em contrapartida, um entrevistado afirmou ter recebido formações aprofundadas da escola, com indicação pela professora especializada de diversos cursos e formações no site da EFAPE.

Acerca dessas dificuldades, Battistello, Martins e Lisboa (2024) nos mostram que, muitas vezes, a formação inicial destes docentes não contempla uma educação para todos ou sempre se manteve focada nos atendimentos de estudantes com desenvolvimento considerado típico. Logo, ressalta-se a importância de uma continuidade de estudos e aprimoramento da prática pedagógica voltada para uma educação escolar inclusiva.

A formação continuada é importante para estruturar o PEI e buscar estratégias que interessem ao estudante e enalteçam as suas habilidades. De acordo com a Resolução SEDUC nº 21/2023 (São Paulo, 2023b), para que a Política de Educação Especial paulista seja efetivada nas escolas, serão disponibilizadas ações de formação continuada e formação em serviço nas temáticas da Educação Especial, desenvolvidas pela unidade escolar, Diretorias de Ensino ou promovidas pelos órgãos centralizados da SEDUC-SP. Ainda, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025) estabelece a necessidade da formação inicial de professores para o AEE que os habilite em docência e, preferencialmente, formação específica com carga horária mínima de 80 horas. Prevê ainda a colaboração da União com unidades federativas e municípios para a formação continuada em serviço.

No que diz respeito ao conhecimento dos entrevistados acerca das legislações nacionais e estaduais que envolvem a elaboração do PEI, um dos docentes relatou que, apesar de conhecer a Resolução SEDUC, não identifica nesta legislação um direcionamento claro sobre como realizar a adaptação curricular que é prevista.

Ainda, os outros professores afirmaram que possuem conhecimento acerca da existência de algumas legislações que declaram a obrigatoriedade das adaptações curriculares, porém não se recordam de suas especificidades.

A Resolução reitera que a adaptação curricular é de responsabilidade do professor regente, com auxílio do professor especializado do AEE, mas não especifica como deve ser realizada ou garante um modelo a ser seguido pelas escolas dos estado de São Paulo. Ademais, o Decreto nº 67.635/2023 (São Paulo, 2023a), que antecede a Resolução, demonstra enfoque no Plano de

Atendimento Educacional Especializado (PAEE), documento produzido pelo professor do AEE com a finalidade de “identificar barreiras, elencar as atividades necessárias ao desenvolvimento de habilidades e potencialidade de estudantes a fim de orientar as ações escolares da unidade escolar”. Nesse sentido, vale ressaltar que o PAEE é de responsabilidade do professor especializado e diz respeito ao AEE ao qual os estudantes elegíveis possuem direito de acesso. Logo, se diferencia do PEI, pois este é de responsabilidade do professor regente e é sinônimo de adaptação ou acessibilidade curricular.

Outrossim, a Resolução SEDUC também indica que é função do trio gestor “observar que os horários de articulação entre os profissionais da educação devem constar na rotina da unidade escolar, sendo possível utilizar as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), Atividade Pedagógica de caráter formativo e demais atividades pedagógicas”. É nesse sentido que a professora especializada entrevistada relatou que são dadas formações nos ATPCs com o objetivo de direcionar os professores no que diz respeito à adaptação curricular e afirma que o PEI e o PAEE devem ser utilizados de maneira conjunta e construtiva.

Principais desafios e resultados

Um dos principais pontos levantados pelos professores entrevistados foi a quantidade de exigências burocráticas e demandas que precisam ser cumpridas, intensificando uma sobrecarga de trabalho atrelada à falta de tempo para desempenhar algumas tarefas obrigatórias. De acordo com os relatos, há uma grande quantidade de demandas voltadas às plataformas digitais do estado de São Paulo, planos anuais de ensino, semanários e cobranças relacionadas à busca por índices nas avaliações externas.

Assim, alguns professores explicitaram a dificuldade em conciliar todas essas exigências com a realização de um número expressivo de PEIs com prazos de entrega específicos e que estivessem de acordo com as singularidades de cada estudante. Ainda, os entrevistados pareceram compreender a necessidade de se atentar às particularidades dos estudantes, contudo afirmaram que a falta de tempo para que ocorra um contato mais

próximo é um empecilho tanto na elaboração quanto na execução e monitoramento do plano.

Por conseguinte, destacaram como outro principal desafio a quantidade exacerbada de estudantes por sala, fato que dificulta uma ação docente mais personalizada e atenta às particularidades dos estudantes. De acordo com Mello e Hostins (2019), o olhar atento às habilidades específicas e singularidades educacionais é um dos fatores primordiais para a elaboração de um PEI que privilegie o atendimento às particularidades dos estudantes.

Para isso, o professor regente deve atuar com a colaboração de toda a equipe escolar para favorecer os estudantes elegíveis nas salas de ensino regular. Dito isso, a professora da Educação Especial da instituição afirmou que a equipe da sala de recursos multifuncionais e a coordenação se colocam à disposição para auxiliar as docentes nos mais diversos desafios, dentre eles o conhecimento acerca dos estudantes, de possíveis recursos pedagógicos facilitadores e na elaboração do PEI. Dessa forma, o auxílio torna-se imprescindível, visto que, segundo Battistello, Martins e Lisboa (2024), a rotina do professor que trabalha com estudantes com deficiência em turmas regulares é marcada por grandes desafios, entre eles, justamente a insuficiência de informações sobre o desenvolvimento do PEI em sala de aula.

A falta de tempo para produzir o plano e construir os propósitos a serem alcançados também aparece como um fator responsável pela baixa quantidade de objetivos atingidos. Além disso, foi possível observar que as expectativas com relação ao ensino e à aprendizagem dos estudantes elegíveis são baixas e guiam-se pelo mínimo que esses estudantes são capazes de oferecer.

Segundo Aubert *et al.* (2016), na aprendizagem dialógica, precisamos nos voltar às potencialidades práticas, comunicativas e acadêmicas que os estudantes possuem, pois precisamos partir de suas capacidades, tendo como objetivos as aprendizagens máximas para todos. Logo, os objetivos precisam ser adaptados sem que haja uma inferiorização destes para os estudantes elegíveis. Isto é, de acordo com a Resolução SEDUC nº 21/2023 (São Paulo, 2023b), a adaptação curricular deve permitir a participação plena dos estudantes aos serviços da Educação Especial no processo educativo. Desse modo, as projeções docentes também incidem no processo de adaptação e escolhas dos objetivos a serem contemplados no PEI, pois segundo Mello e Hostins (2019, p.

234), “as expectativas que se estabelecem para o estudante influenciam no processo e nos resultados de sua aprendizagem, pois estão relacionadas diretamente aos objetivos que para ele foram estabelecidos”.

A forma pela qual os resultados são percebidos, segundo os professores entrevistados, ocorre pela comunicação mais próxima com os estudantes, enfatizando a importância do vínculo e da participação oral em detrimento de atividades que se assemelham às da turma em geral.

A proximidade e o vínculo são essenciais para os processos educativos dos estudantes dentro da escola, todavia, as atividades e métodos avaliativos propostos e previstos no PEI, de acordo com Souza, Sousa e Gomes (2023) precisam contemplar possibilidades variadas e lúdicas que lhes sejam satisfatórias, facilitadoras e contextualizadas aos seus objetivos e predileções.

Suporte aos professores regentes

No que diz respeito ao suporte dos professores especializados e da gestão escolar, alguns professores entrevistados afirmaram encontrar algumas dificuldades em relação à comunicação e à intencionalidade do auxílio desses profissionais, pois se sentem mais cobrados sobre o que está faltando formalmente no PEI do que uma devolutiva acerca do que está ou não funcionando.

Contudo, outros professores relataram que a equipe da Educação Especial tem auxiliado de maneira essencial o trabalho docente, ministrando formações sobre acessibilidade curricular nos ATPCs, respondendo dúvidas e questionamentos, dando *feedbacks* e direcionamentos na elaboração dos PEIs e em seu monitoramento.

Nas entrevistas, também ficou claro que o suporte e colaboração advêm da equipe do AEE, sem muitos apontamentos da gestão escolar no que permeia a ação do professor regente no PEI e sua execução. A professora especializada relatou que está sempre disponível para atender e orientar o corpo docente na sala de recursos e em outros meios de comunicação.

Conforme previsto no Decreto nº 67.635/2023 (São Paulo, 2023a), é função do professor especializado oferecer apoio técnico-pedagógico aos professores da classe comum do ensino regular, apresentando recursos

pedagógicos, de tecnologia assistiva e estratégias metodológicas. Em consonância, a Resolução SEDUC nº 21/2023 (São Paulo, 2023b) reitera a responsabilidade do Professor Especializado no apoio à elaboração de acessibilidade curricular em colaboração com os professores das classes regulares. Ainda, a Resolução declara que o trio gestor da unidade escolar fica responsável por promover essa articulação entre o professor especializado da Educação Especial e os professores regentes das classes comuns do ensino regular, levando em consideração as necessidades concretas dos estudantes e a realidade da unidade escolar. Sendo assim, dentre outras atribuições, cabe aos professores regentes a responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem em sua área de atuação, a concretização de atividades e interações pedagógicas que sejam benéficas aos processos de ensino e da aprendizagem de todos os estudantes e a promoção de acessibilidade curricular, com o auxílio do professor especializado.

Portanto, de acordo com Costa, Schmidt e Camargo (2023, p. 5), um dos aspectos que “define o PEI como único em relação aos demais planejamentos escolares é a atuação da equipe de profissionais que participa de sua elaboração, e não apenas na execução mecânica, articulada ou cooperativa”. Com isso, identifica-se a importância do trabalho colaborativo a partir da elaboração, execução e monitoramento de um plano realizado por profissionais qualificados que compõem a equipe pedagógica.

Participação das famílias

A participação das famílias na elaboração do PEI e no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes elegíveis da Educação Especial faz-se de extrema importância para o atendimento de especificidades educacionais. Nesse sentido, segundo Rambo, Almeida e Martins (2023), o PEI se caracteriza como um instrumento capaz de nortear a inclusão dos estudantes com deficiência, constituindo uma proposta pedagógica colaborativa a partir da participação da equipe escolar e das famílias desses estudantes.

De acordo com os professores entrevistados, os pais e/ou responsáveis não participam diretamente da elaboração do PEI e pouco se envolvem com os processos educativos dos estudantes. Verifica-se, assim, a falta de uma relação

colaborativa entre os professores e os familiares para se compartilhar metas, dificuldades e conhecimentos acerca das singularidades das crianças e adolescentes com deficiência e que possuem direito ao PEI. Logo, uma parte fundamental para a inclusão escolar encontra-se desfalcada, pois conforme mencionam Souza, Sousa e Gomes (2023), este documento deve ser estruturado através do diálogo com o estudante, com a família e com a equipe escolar, com o objetivo de promover aprendizagens significativas.

Sugestões de aprimoramento

Um ponto pacífico entre os professores entrevistados é a importância do *Professor Auxiliar*. O Decreto nº 67.635/2023 (São Paulo, 2023a) prevê a figura do Profissional de Apoio Escolar - Atividades Escolares (PAE/AE) cuja função é atuar na mediação e no auxílio à superação das dificuldades gerais relativas às atividades em sala de aula ou extracurriculares no espaço escolar, incluindo o suporte à comunicação e à interação social. E é justamente a presença desse profissional em quantidade maior, chamado rotineiramente de *Professor Auxiliar (PA)*, que é reivindicada pelos participantes da pesquisa como um suporte necessário por parte do Estado – ainda que alguns tenham verbalizado que o ideal mesmo seria a inserção de professores de Educação Especial em sala de aula.

A luta da Educação Especial na perspectiva inclusiva deve mirar objetivos que vão além das demandas específicas e imediatas (Bianca, 2025), mas também abrange a reivindicação pelo profissional de apoio ao professor regente como parte do processo de efetivação do direito à educação dos estudantes com deficiência. Mayer *et al.* (2019) destacam a diversidade de nomenclaturas desse profissional na literatura nacional e internacional e apostam na criação de diretrizes específicas para a categoria. Por enquanto, a pesquisa parece corroborar o que Barcelos e Marques (2022) registram em seu estudo: apesar das dificuldades, das dúvidas e da ausência de suporte adequado, o professor regente e o professor auxiliar vêm, há tempos, se esforçando para efetivar a inclusão escolar, dedicação que pode ser aprimorada com o acesso à formação continuada e a auxílios específicos.

Paralelamente, os professores reconheceram que as melhorias devem ser promovidas internamente também, organizando melhor o seu próprio trabalho de suporte aos docentes regentes por meio dos professores especializados. Enfatizaram a dificuldade de encontrar horários em comum para os momentos de apoio e sinalizam que seria mais fácil esses profissionais lhes procurarem já com os apontamentos necessários para o aprimoramento do PEI. A professora da Educação Especial entrevistada, por sua vez, entende que os professores poderiam avançar na documentação das observações que realizam acerca dos estudantes.

Entretanto, a legislação estadual paulista é clara na diretriz de efetivação do ensino colaborativo entre professores regentes das classes comum e o professor especializado (São Paulo, 2021, 2023a, 2023b) ao buscar promover tempos e espaços para essa articulação.

E como assinala Zerbato (2021), promover e consolidar uma cultura de trabalho colaborativa é essencial, já que, embora os professores do ensino regular possuam uma formação inicial de qualidade que os capacite a atender às demandas de inclusão escolar dos estudantes elegíveis, eles ainda precisarão do suporte especializado de docentes da Educação Especial ou de outros profissionais para elaborar estratégias, desenvolver materiais e utilizar recursos tecnológicos de diferentes níveis de complexidade.

Por fim, o último tema do eixo de sugestões de aprimoramento é a formação continuada. Os professores ressaltaram a relevância de contarem com mais palestras, contribuições das universidades, cursos da secretaria estadual de educação ou do Ministério da Educação (MEC). O estudo de Givigi, Camargo e Silva (2025) indica que a formação continuada desenvolvida pela própria unidade escolar precisa considerar que o compromisso com a inclusão é coletivo e que a responsabilidade não pode recair mais ou menos nos professores da classe comum ou no professor especializado. Em relação à formação continuada com o auxílio de agentes externos, o estudo de Zerbato (2021) nos ajuda a pensar que, enquanto uma cultura inclusiva não se instaura na escola, cursos e outras formações podem contribuir para a aquisição de novos conhecimentos e a reflexão sobre a transformação das práticas pedagógicas com os estudantes elegíveis da Educação Especial.

Considerações finais

O PEI é uma ferramenta que busca garantir uma educação escolar inclusiva, a partir das potencialidades e especificidades pedagógicas dos estudantes elegíveis da Educação Especial. Esse documento visa garantir adaptações curriculares, articulação entre rede familiar e equipe escolar e, também, colaboração entre os profissionais escolares responsáveis pelos processos de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência. Nesse sentido, a presente pesquisa buscou analisar o processo de construção, desenvolvimento e monitoramento do PEI a partir do estudo de caso em uma escola estadual do município de São Carlos. Por meio da análise de seis entrevistas semiestruturadas com docentes dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, observações do cotidiano escolar e legislações nacionais e estaduais, foi possível compreender os desafios e possibilidades que permeiam a implementação do PEI na realidade brasileira.

Concluiu-se que as legislações nacionais reiteram a necessidade de acessibilidade curricular voltada aos estudantes elegíveis, indicando os docentes da classe regular como responsáveis por essas adaptações, com auxílio dos professores especializados da sala de recursos. Contudo, não há menções explícitas ao PEI e à forma como essa acessibilidade deve ocorrer, o que gera alguns questionamentos e dificuldades por parte dos docentes. Dessa forma, os professores entrevistados demonstraram compreender a importância de conhecer os estudantes, suas particularidades e promover adaptações curriculares efetivas, porém destacaram limitações como a falta de formações específicas, sobrecarga de atividades burocráticas, excesso de estudantes por turma e ausência da participação das famílias. Também, grande parte dos entrevistados possui baixas expectativas pedagógicas em relação aos estudantes com deficiência, apenas limitando e/ou reduzindo os objetivos e habilidades ao elaborar e executar os PEIs.

Todavia, apesar de relatarem desafios em comum, as facilidades se divergem de acordo com as disciplinas das quais são regentes. Os professores de Artes e Educação Física indicaram uma maior facilidade na execução de adaptações práticas, através do uso de diferentes estratégias que inserem os estudantes elegíveis nas atividades da turma.

Portanto, a pesquisa conseguiu compreender obrigadoriedades, dificuldades e facilidades que permeiam a implementação do PEI e os processos de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes elegíveis nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio a partir de uma pequena amostra. Sendo assim, são necessários estudos que busquem analisar o desenvolvimento do PEI em diferentes escolas regulares do estado de São Paulo, com participação de docentes dos anos finais do ensino fundamental e médio, professores especializados, gestores, familiares e estudantes. Ainda, são essenciais novas pesquisas que abordem a eficácia do PEI no ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como a necessidade do trabalho colaborativo entre a equipe escolar para tal eficácia. Por fim, vale ressaltar a relevância de pesquisas sobre acessibilidade curricular voltada aos anos finais e ensino médio, visto a escassez de estudos nessa área.

Referências

AUBERT, Adriana; FLECHA, Ainhoa; GARCÍA, Carme; FLECHA, Ramón; RACIONERO, Sandra. Os sete princípios da aprendizagem dialógica. *In: __. Aprendizagem dialógica na sociedade da informação*. São Carlos: EdUFSCar, 2016. p. 137-194.

BARCELOS, Zenaide P.; MARQUES, Stela M. F. A articulação entre professor regente e o auxiliar de apoio ao educando de educação inclusiva. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 2, e22051, p. 1-21, maio/ago. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2020.

BATTISTELLO, Viviane C. de M.; MARTINS, Rosemari L.; LISBOA, Elise R. Inclusão de alunos com autismo em sala de aula e o Plano Educacional Individualizado (PEI). **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 28, n. 57, p. 1-23, 2024.

BIANCA, Mariane T. D. Políticas públicas da educação especial: influências e análise. **Revista Chão da Escola**, v. 22, n. 1, p. 111-122, 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 set. 2025.

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). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 23 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2024.pdf. Acesso em: 23 set. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 10 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm. Acesso em: 31 out. 2025.

CHINALIA, Fabiana. Perspectivas de inclusão escolar: deficiência intelectual, conhecimento e trabalho pedagógico. *In*: MONTEIRO, Maria Inês B.; FREITAS, Ana Paula de; CAMARGO, Evani A. A. (orgs.). **Relações de ensino na perspectiva inclusiva**: alunos e professores no contexto escolar. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014. p. 111-133.

COSTA, Daniel da S.; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígilia P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280098, p. 1-25, 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de M. V. Educação especial no contexto da educação inclusiva. *In*: GLAT, Rosana (org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. p. 15-35.

GIVIGI, Rosana C. do N.; CAMARGO, Erica D. F.; SILVA, Giovanna S. da. Formação continuada em educação especial: perspectivas colaborativas para a inclusão escolar em Sergipe. **Revista Teias**, v. 26, n. 82, p. 1-13, jul./set. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAYER, Paulo César M.; SILVA, Marta A. I.; SILVA-SOBRINHO, Reinaldo A.; SILVA, Rosane M. M. da; ZILLY, Adriana. Professor auxiliar e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-19, 2019.

MELLO, Alessandra F. G.; HOSTINS, Regina C. L. Plano Educacional Individualizado: a colaboração docente como processo, a aprendizagem e a inclusão escolar como propósito. *In*: MENDES, Geovana M. L.; PLETSCHE, Márcia D.; HOSTINS, Regina C. L. (orgs.). **Educação especial e/na educação básica**: entre especificidades e indissociabilidades. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2019. p. 217-248.

PRADO, D.; PIOTTO, M. Psicologia histórico-cultural e educação escolar inclusiva: visitando alguns conceitos. **RIAEE**, v. 17, n. esp. 1, p. 810-824, 2022.

RAMBO, Roseli W.; ALMEIDA, Leonardo R. de; MARTINS, Rosemari L. Inclusão de estudante com TEA no ensino regular e contribuições do Plano Educacional Individualizado: uma revisão sistemática da literatura. **Olhar de Professor**, v. 26, p. 1-17, 2023.

SÃO PAULO. **Política de Educação Especial do Estado de São Paulo**. São Paulo: SEDUC-SP, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/PEE-SP-DOCUMENTO-OFICIAL.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025.

SÃO PAULO. **Decreto nº 67.635, de 06 de abril de 2023a**. Dispõe sobre a Educação Especial na rede estadual de ensino e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2023/decreto-67635-06.04.2023.html>. Acesso em: 23 set. 2025.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC nº 21, de 21 de junho de 2023b**. Dispõe sobre a regulamentação da Política de Educação Especial do Estado de São Paulo e do Plano Integrado para Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA. Disponível em: <https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao22062023115836resol%2021%2002.pdf?Time=20:35>. Acesso em: 23 set. 2025.

SILVA, Gabrielle L. da; CAMARGO, Sígria P. H. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. **Revista Educação Especial**, v. 34, p. e49/1-23, 2021.

SILVA, Gabrielle L. da; CAMARGO, Sígria P. H.; MELLO, Maria Paula; COSTA, Daniel da S. Contexto histórico e político para uma ação propositiva de organização e operacionalidade do Plano Educacional Individualizado de estudantes com deficiências. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, n. 85, p. 1-31, 2022.

SILVA, Carlos E. da; NOVAES, Daniel; SILVA, Flávio C. da; SANTOS, Franciele D. V. dos; ALVES, Alessandra de F.; LEPRI JUNIOR, Antonio C.; BULGO, Danilo C.; VASCONCELLOS, Talita S. P.; SANT'ANA, Ricardo S. de. O direito à educação ao aluno com deficiência nas unidades escolares da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo: uma análise da Resolução SEDUC nº 21 de 21 junho de 2023. **Revista Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 10, e8944, p. 1-23, 2024.

SMITH, Deborah D. **Introdução à Educação Especial**: ensinar em tempos de inclusão. Tradução Sandra Moreira de Carvalho. 5. ed. Porto Alegre : Artmed, 2008.

SOUZA, Adrieny M. da S.; SOUSA, Luciane P. F. de; GOMES, Vera L. Plano Educacional Individualizado como principal ferramenta pedagógica e inclusiva. **Revista Tópicos**, v. 1, n. 4, p. 1-12, 2023.

VIGOTSKII, L.; LURIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

VYGOTSKY, L.; LURIA, A. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ZERBATO, Ana Paula. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educ. Pesqui.**, v. 47, e233730, p. 1-19, 2021.