


**HUMANIZAÇÃO DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO APOIO À
INCLUSÃO ESCOLAR: ANÁLISE DOCUMENTAL**

**HUMANIZATION OF THE INDIVIDUALIZED EDUCATION PLAN AS SUPPORT FOR
SCHOOL INCLUSION: A DOCUMENTARY ANALYSIS**

**LA HUMANIZACIÓN DEL PLAN DE EDUCACIÓN INDIVIDUALIZADO COMO APOYO
A LA INCLUSIÓN ESCOLAR: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL**

 <https://doi.org/10.56238/arev8n3-163>

Data de submissão: 01/03/2026

Data de publicação: 31/03/2026

Patricia Lopes Oliveira

MBA em Neurociência e Aprendizagem na Educação

Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

E-mail: patricialopespsi@gmail.com

Adriessa Santos

Coordenadora pedagógica da pós-graduação em Neurociência na Escola

Instituição: Instituto Singularidade

RESUMO

Este estudo analisou de forma documental como o Plano Educacional Individualizado contribui para a promoção da inclusão escolar, considerando sua dimensão técnica, institucional e humanizadora. A partir da leitura de legislações, pesquisas científicas e produções teóricas, foi possível identificar que o PEI ocupa posição estratégica no processo de escolarização de estudantes que necessitam de apoio pedagógico específico, mas sua efetividade depende diretamente das condições estruturais, das políticas públicas e da formação docente. Os resultados evidenciaram que, embora o PEI apresente potencial para orientar práticas pedagógicas sensíveis à singularidade do estudante, ele frequentemente é utilizado de maneira burocrática, distanciando-se de sua função formativa. A análise mostrou ainda que aspectos como diálogo, afetividade, participação da família e trabalho colaborativo entre profissionais constituem elementos essenciais para que o plano se torne instrumento de humanização. Por outro lado, fatores como instabilidade normativa, falta de formação adequada e sobrecarga de trabalho docente limitam a qualidade do plano e dificultam a construção de práticas inclusivas. Conclui-se que o PEI pode se consolidar como mecanismo fundamental para a inclusão escolar, desde que elaborado de forma participativa, contextualizada e contínua, em articulação com políticas educacionais consistentes e com uma cultura institucional comprometida com a valorização da diversidade e com o desenvolvimento integral do estudante.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado. Inclusão Escolar. Humanização. Formação Docente. Educação Especial.

ABSTRACT

This study analyzed, through documentation, how the Individualized Education Plan (IEP) contributes to the promotion of school inclusion, considering its technical, institutional, and humanizing dimensions. Based on the reading of legislation, scientific research, and theoretical productions, it was possible to identify that the IEP occupies a strategic position in the schooling process of students who need specific pedagogical support, but its effectiveness depends directly on

structural conditions, public policies, and teacher training. The results showed that, although the IEP has the potential to guide pedagogical practices sensitive to the student's uniqueness, it is frequently used in a bureaucratic manner, distancing itself from its formative function. The analysis also showed that aspects such as dialogue, affection, family participation, and collaborative work among professionals are essential elements for the plan to become an instrument of humanization. On the other hand, factors such as normative instability, lack of adequate training, and teacher workload overload limit the quality of the plan and hinder the construction of inclusive practices. It is concluded that the Individualized Education Plan (IEP) can be consolidated as a fundamental mechanism for school inclusion, provided it is developed in a participatory, contextualized, and continuous manner, in conjunction with consistent educational policies and an institutional culture committed to valuing diversity and the integral development of the student.

Keywords: Individualized Education Plan. School Inclusion. Humanization. Teacher Training. Special Education.

RESUMEN

Este estudio analizó, mediante documentación, cómo el Plan Educativo Individualizado (PEI) contribuye a la promoción de la inclusión escolar, considerando sus dimensiones técnicas, institucionales y humanizadoras. A partir de la lectura de la legislación, la investigación científica y las producciones teóricas, se identificó que el PEI ocupa una posición estratégica en el proceso escolar de los estudiantes que requieren apoyo pedagógico específico, pero su efectividad depende directamente de las condiciones estructurales, las políticas públicas y la formación docente. Los resultados mostraron que, si bien el PEI tiene el potencial de orientar prácticas pedagógicas sensibles a la singularidad del estudiante, frecuentemente se utiliza de manera burocrática, alejándose de su función formativa. El análisis también reveló que aspectos como el diálogo, el afecto, la participación familiar y el trabajo colaborativo entre profesionales son elementos esenciales para que el plan se convierta en un instrumento de humanización. Por otro lado, factores como la inestabilidad normativa, la falta de capacitación adecuada y la sobrecarga de trabajo docente limitan la calidad del plan y dificultan la construcción de prácticas inclusivas. Se concluye que el Plan Educativo Individualizado (PEI) puede consolidarse como un mecanismo fundamental para la inclusión escolar, siempre que se desarrolle de manera participativa, contextualizada y continua, en conjunto con políticas educativas coherentes y una cultura institucional comprometida con la valoración de la diversidad y el desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: Plan Educativo Individualizado. Inclusión Escolar. Humanización. Formación Docente. Educación Especial.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como um dos temas centrais das discussões educacionais contemporâneas, especialmente em um país como o Brasil, onde o direito à educação é assegurado constitucionalmente e reafirmado por legislações que orientam a promoção de práticas equitativas. A garantia desse direito, entretanto, não se restringe ao acesso físico à escola, mas envolve a oferta de condições que assegurem participação plena, aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e dificuldades de aprendizagem. Apesar dos avanços legais, a efetivação da inclusão ainda se depara com barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais, que comprometem a construção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva (Santos, 2023).

Nesse contexto, destaca-se a necessidade de transformar práticas escolares historicamente excludentes em ações pedagógicas que reconheçam a singularidade dos sujeitos, respeitem seus tempos, modos de aprender e necessidades específicas. A construção de um sistema educacional inclusivo, como afirmam Oliveira e Leite (2007), envolve não apenas mudanças estruturais, mas também a compreensão de que a escola deve ser um espaço de convivência, respeito e diversidade. Isso implica a revisão contínua das práticas docentes e das políticas educacionais, considerando que a inclusão escolar é um processo dinâmico, que exige colaboração entre educadores, gestores, famílias e demais profissionais envolvidos.

É nesse cenário de desafios e possibilidades que o Plano Educacional Individualizado (PEI) se apresenta como um instrumento pedagógico fundamental. O PEI orienta o trabalho docente junto a estudantes que necessitam de apoio específico, registrando metas, estratégias, recursos e formas de acompanhamento, com vistas a garantir o desenvolvimento integral do aluno. Estudos apontam, entretanto, que sua elaboração e aplicação, em muitas escolas, ainda se mostram frágeis, burocráticas e distantes da realidade dos estudantes, o que compromete seu potencial inclusivo (Da Silva, 2021; Vianna, 2011). Em vez de atuar como ferramenta de personalização pedagógica, o PEI tende, por vezes, a tornar-se um documento formal, preenchido de maneira padronizada e sem articulação com a prática cotidiana.

A humanização do PEI, nesse sentido, emerge como possibilidade ética e pedagógica, pois envolve reconhecer o estudante como sujeito singular, dotado de potencialidades, afetos e trajetórias que precisam ser consideradas no processo educativo. Uma educação humanizadora, como fundamentado pela pedagogia freireana, pressupõe diálogo, respeito e valorização da dignidade humana, elementos que também devem orientar a elaboração do PEI (Nicoletti, 2017; Pretto, 2016). Essa perspectiva converge com a compreensão de que o desenvolvimento cognitivo, emocional e

social é profundamente influenciado pelos vínculos estabelecidos no ambiente escolar, sendo a afetividade um componente estruturante da aprendizagem (Fonseca, 2016; Sousa, 2017).

A análise da implementação do PEI nos contextos escolares evidencia que a falta de formação docente, a ausência de apoio institucional e a insuficiência de orientações claras contribuem para a limitação do uso desse instrumento (De Oliveira, 2022). Além disso, políticas recentes têm gerado novos tensionamentos sobre o papel da educação especial no Brasil, provocando debates quanto à continuidade, retrocessos e desafios das práticas inclusivas (Gallert, 2022; Santos, 2023). Esses cenários reforçam a necessidade de compreender de que forma o PEI pode ser ressignificado na direção de práticas mais humanas, dialógicas e coerentes com os princípios da inclusão.

Diante desse panorama, esta pesquisa tem como objetivo analisar a humanização do Plano Educacional Individualizado e seu papel na inclusão escolar, a partir de uma abordagem documental. Ao examinar legislações, políticas públicas e produções científicas, busca-se compreender em que medida o PEI incorpora dimensões subjetivas, afetivas e pedagógicas necessárias para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. A reflexão aqui proposta se fundamenta na premissa de que a inclusão não pode se limitar ao cumprimento formal de normas, mas deve se constituir como prática coletiva, ética e sensível às singularidades humanas. Assim, ao discutir a humanização do PEI, pretende-se contribuir para o fortalecimento de práticas escolares inclusivas, comprometidas com justiça social, equidade e respeito à diversidade.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa e fundamenta-se na análise documental, buscando compreender de que forma a humanização do Plano Educacional Individualizado (PEI) é contemplada em documentos oficiais, legislações e produções acadêmicas relacionadas à inclusão escolar. A escolha por esse tipo de investigação justifica-se pela natureza do objeto estudado, uma vez que o PEI é um instrumento normativo e pedagógico cuja compreensão exige o exame de textos institucionais, políticas públicas e referenciais teóricos que orientam sua formulação e aplicação nas escolas brasileiras.

A pesquisa documental permite examinar criticamente registros formais e escritos, desvelando concepções, diretrizes e intencionalidades presentes nos textos que fundamentam o trabalho pedagógico e as políticas educacionais. “A análise de documentos legais, normativos e institucionais constitui um recurso fundamental para compreender como os princípios da educação inclusiva são formulados, interpretados e operacionalizados no contexto educacional brasileiro, permitindo

identificar tanto avanços quanto contradições entre o que é prescrito e o que se concretiza nas práticas escolares” (Dos Santos, 2024).”

A pesquisa documental permite examinar criticamente registros formais e escritos, desvelando concepções, diretrizes e intencionalidades presentes nos textos que fundamentam o trabalho pedagógico e as políticas educacionais. Assim, foram selecionadas legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, consideradas fundamentais para compreender a garantia de direitos educacionais e as bases legais da inclusão escolar no país. Também foram analisadas produções acadêmicas que discutem a elaboração, implementação e desafios do PEI, permitindo identificar convergências e divergências entre o que a legislação propõe e o que a literatura demonstra em relação às práticas escolares contemporâneas.

O conjunto de textos selecionados inclui artigos científicos, teses, documentos orientadores e estudos que abordam diretamente o PEI, suas potencialidades e limitações no contexto da educação especial e da inclusão escolar (Da Silva, 2021; Kempinski, 2015; Tannús-Valadão, 2018; De Oliveira, 2022). Além dessas produções, a pesquisa incorpora referencial teórico que discute a humanização das práticas educativas e a necessidade de reconhecer a singularidade dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente a partir da perspectiva freireana e de estudos que enfatizam as dimensões emocionais e afetivas envolvidas na aprendizagem (Nicoletti, 2017; Pretto, 2016; Fonseca, 2016; Sousa, 2017).

A análise documental conduzida nesta pesquisa busca identificar, nos textos selecionados, elementos que sinalizam a presença ou ausência de aspectos humanizadores no PEI, tais como a valorização da subjetividade, a centralidade do estudante, o reconhecimento de vínculos afetivos, a participação da família e a construção colaborativa entre educadores. Para isso, os documentos foram examinados à luz de categorias construídas a partir da literatura: aspectos técnicos do PEI, dimensões subjetivas e afetivas, práticas pedagógicas humanizadas e relação entre legislação e práticas escolares. Essa estratégia analítica possibilita compreender em que medida o PEI é tratado como ferramenta burocrática ou como instrumento pedagógico sensível às singularidades dos estudantes.

A metodologia adotada, portanto, articula revisão teórica e análise documental, permitindo construir uma visão crítica acerca dos sentidos atribuídos ao PEI nas políticas e na produção científica. Ao mobilizar diferentes tipos de documentos, esta pesquisa busca evidenciar como a humanização do PEI é discutida e quais lacunas persistem na sua aplicação. Dessa forma, pretende-se oferecer subsídios que contribuam para a reflexão sobre práticas inclusivas e para a ressignificação do PEI

como instrumento pedagógico alinhado aos princípios da equidade, da participação e da valorização das diferenças.

3 RESULTADOS PRELIMINARES

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS DOCUMENTAL

O corpus documental desta pesquisa reúne um conjunto de legislações, artigos científicos e produções acadêmicas que tratam da inclusão escolar e da utilização do Plano Educacional Individualizado como instrumento pedagógico. A reunião desses materiais possibilita compreender tanto as bases legais que sustentam o direito à educação inclusiva quanto as interpretações e análises produzidas por pesquisadores sobre a prática do PEI em diferentes contextos. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei Brasileira de Inclusão constituem o marco jurídico que estabelece a educação como direito social e que orienta a organização das práticas pedagógicas destinadas ao público da educação especial. Esses documentos fundamentam a compreensão de que a escolarização deve ocorrer em ambientes inclusivos e de que os sistemas de ensino são responsáveis por garantir condições adequadas para a aprendizagem de todos os estudantes.

O corpus também inclui produções científicas que investigam o PEI em escolas públicas e privadas e que analisam suas potencialidades e limites enquanto instrumento pedagógico. Estudos como o de Da Silva (2021) oferecem uma visão panorâmica da produção nacional sobre o tema, destacando a necessidade de fortalecer a elaboração do plano e de aproximá-lo das necessidades reais dos estudantes. Pesquisas como as de Kempinski (2015) e Tannús-Valadão (2018) ampliam essa discussão ao examinar propostas de intervenção, comparações internacionais e análises sobre a institucionalização do PEI nas redes de ensino. Além disso, estudos como os de De Oliveira (2022) ilustram desafios específicos enfrentados no atendimento a estudantes com transtorno do espectro autista, indicando que a elaboração do plano nem sempre dialoga de forma consistente com as necessidades individuais do aluno.

Também integram o corpus documentos e estudos que abordam a humanização nas práticas educativas. Textos como os de Nicoletti (2017), Pretto (2016) e Fonseca (2016) discutem a centralidade da dimensão humana, afetiva e subjetiva no processo de ensino e aprendizagem, fornecendo fundamentos teóricos para analisar em que medida o PEI incorpora esses elementos. Por fim, o corpus contempla análises críticas da política nacional de educação especial, como as de Gallert (2022) e Santos (2023), que situam o debate em um cenário marcado por avanços, retrocessos e

tensões políticas que influenciam a maneira como o PEI é interpretado e utilizado no cotidiano escolar.

A diversidade dos materiais selecionados permite observar que o corpus documental reúne perspectivas complementares sobre o PEI e sobre a inclusão escolar. As legislações analisadas estabelecem os fundamentos normativos que orientam a garantia do direito à educação e explicitam responsabilidades dos sistemas de ensino no atendimento aos estudantes que necessitam de apoio específico. Esses documentos oferecem parâmetros para avaliar se o PEI está alinhado às exigências legais, sobretudo no que diz respeito à personalização das práticas pedagógicas e ao compromisso com a equidade educacional.

Os estudos científicos, por sua vez, aprofundam a compreensão das práticas pedagógicas e das dinâmicas institucionais que envolvem o PEI. Ao discutir sua elaboração, implementação e eficácia, essas produções revelam que a qualidade do plano está diretamente relacionada às condições concretas de trabalho dos docentes, ao nível de formação profissional, à disponibilidade de recursos e ao apoio institucional. Pesquisas como as de Da Silva (2021), Kempinski (2015) e Tannús-Valadão (2018) destacam que o PEI nem sempre cumpre sua função pedagógica, podendo tornar-se um documento burocrático e desvinculado das necessidades reais dos estudantes. Essas evidências reforçam a importância de considerar tanto os aspectos técnicos quanto as dimensões humanas que devem orientar o trabalho docente.

A presença de estudos voltados à humanização do processo educativo acrescenta uma dimensão fundamental ao corpus. Os textos de Nicoletti (2017), Pretto (2016) e Fonseca (2016) trazem reflexões que permitem avaliar se o PEI incorpora elementos relacionados ao afeto, ao diálogo, à subjetividade e ao reconhecimento da singularidade dos estudantes. Esses autores contribuem para compreender que a aprendizagem não se reduz a procedimentos técnicos, mas envolve relações, vínculos e condições emocionais que influenciam significativamente o desenvolvimento. Ao incluir essa vertente teórica, o corpus possibilita analisar o PEI não apenas como instrumento normativo, mas como prática pedagógica que pode ou não favorecer uma educação humanizadora.

Por fim, a incorporação de análises sobre políticas públicas recentes, como as produzidas por Gallert (2022) e Santos (2023), amplia a compreensão do cenário educacional contemporâneo. Esses estudos evidenciam que o campo da educação especial no Brasil tem sido marcado por instabilidade normativa e por debates intensos acerca da função da escola inclusiva. Essas tensões impactam diretamente a compreensão e o uso do PEI, que pode tanto apoiar práticas inclusivas quanto reforçar dinâmicas excludentes, dependendo das orientações políticas e institucionais em vigor.

Dessa maneira, o corpus documental selecionado fornece uma base sólida e multifacetada para a análise proposta. Ele abrange documentos legais, produções científicas e referenciais teóricos que permitem examinar o PEI em sua complexidade, considerando dimensões técnicas, humanas e políticas. Essa diversidade de materiais torna possível identificar como o plano tem sido compreendido, aplicado e problematizado, constituindo um conjunto consistente para o desenvolvimento das análises apresentadas nos próximos subcapítulos.

Permitindo avançar para análise de como o Plano Educacional Individualizado é operacionalizado nos documentos, especialmente em sua dimensão técnica e organizacional.

3.2 DIMENSÃO TÉCNICA E BUROCRÁTICA DO PEI NOS DOCUMENTOS

A análise dos documentos que compõem o corpus evidencia que o Plano Educacional Individualizado frequentemente aparece descrito de forma predominantemente técnica, o que implica a centralidade de registros formais, metas objetivas e procedimentos operacionais destinados ao acompanhamento do estudante. Estudos como os de Da Silva (2021) e Vianna (2011) revelam que grande parte das produções acadêmicas aborda o PEI como um instrumento estruturado em etapas, formulários e indicadores que devem ser preenchidos pelos profissionais envolvidos. Essa abordagem privilegia a dimensão organizacional do plano, enfatizando sua função de registro e sistematização das ações pedagógicas.

Nos estudos analisados, observa-se que a elaboração do PEI tende a seguir modelos predefinidos que orientam o professor a descrever habilidades, dificuldades, estratégias, critérios de avaliação e formas de acompanhamento. Embora esses elementos sejam essenciais para garantir coerência ao processo pedagógico, pesquisadores apontam que, em muitos casos, essa organização técnica assume maior relevância do que a compreensão aprofundada das necessidades do estudante. Kempinski (2015) descreve propostas de intervenção baseadas em formulários estruturados que, apesar de oferecerem suporte aos docentes, podem limitar a personalização do plano quando aplicadas de maneira rígida ou descontextualizada.

Também se evidencia que a institucionalização do PEI nas redes de ensino favorece práticas de preenchimento padronizado, muitas vezes realizadas apenas para atender exigências administrativas. Tannús-Valadão (2018) destaca que, em países onde o PEI é amplamente utilizado, há tendência de ele se tornar um documento extenso e tecnicamente detalhado, cujo foco recai sobre indicadores de desempenho e metas acadêmicas mensuráveis. Essa tendência se reflete em parte da produção brasileira, na qual a implementação do PEI é frequentemente associada ao cumprimento de protocolos estabelecidos pelas políticas públicas e pelas secretarias de educação.

O corpus documental também mostra que, em relatos de docentes e gestores, o PEI é percebido como um documento que exige tempo, precisão e domínio técnico, sendo esta uma das principais dificuldades relatadas por profissionais que atuam com estudantes que necessitam de apoio educacional especializado. De Oliveira (2022), ao investigar a elaboração do plano para estudantes com transtorno do espectro autista, aponta que muitos docentes se sentem sobrecarregados diante da necessidade de registrar metas individuais, procedimentos pedagógicos e evidências de aprendizagem de maneira sistemática. Esse cenário reforça a visão de que o PEI é compreendido como ferramenta burocrática, frequentemente associada ao controle administrativo mais do que à ação pedagógica intencional.

Outro aspecto relevante identificado nos documentos refere-se ao contexto político e normativo que influencia a forma como o PEI é compreendido e utilizado. Análises de Gallert (2022) e Santos (2023) mostram que oscilações nas políticas públicas voltadas à educação especial têm provocado instabilidades nas orientações pedagógicas. Em alguns momentos, há valorização dos instrumentos individualizados, enquanto em outros prevalece uma perspectiva mais centrada na avaliação sistêmica e na padronização das práticas. Essas mudanças contribuem para que o PEI seja frequentemente interpretado como documento técnico a ser preenchido para atender diretrizes governamentais, o que reforça sua dimensão burocrática.

A leitura conjunta dos documentos revela que a ênfase na dimensão técnica do Plano Educacional Individualizado contribui para uma compreensão limitada de seu propósito formativo. Quando o foco recai prioritariamente sobre a organização dos registros e sobre o cumprimento de etapas formais, há o risco de que o plano deixe de refletir a complexidade das trajetórias educacionais dos estudantes que dele necessitam. Estudos como os de Da Silva (2021) e Kempinski (2015) apontam que a rigidez dos formulários e a padronização de procedimentos podem reduzir o PEI a um instrumento descritivo e pouco adaptável, distanciando-o das especificidades de cada aluno.

Essa predominância do caráter burocrático também interfere na percepção dos profissionais responsáveis por sua elaboração. Em diferentes pesquisas, o PEI é descrito como uma tarefa administrativa que exige tempo e minúcia, o que acaba gerando sentimentos de sobrecarga e insegurança entre os professores. A análise de De Oliveira (2022) mostra que, diante da necessidade de registrar estratégias específicas para estudantes com transtorno do espectro autista, muitos docentes relatam dificuldades em transformar observações pedagógicas em metas detalhadas e em sistematizar avanços de forma compatível com as exigências documentais. Esse cenário indica que a gestão escolar nem sempre oferece condições que permitam ao professor compreender o PEI como processo contínuo e reflexivo.

Além disso, a presença de instabilidades nas políticas públicas voltadas à educação especial aprofunda a tendência à burocratização. A análise de Gallert (2022) demonstra que alterações normativas podem criar expectativas divergentes sobre o papel do PEI, ora destacando a necessidade de registros individuais detalhados, ora privilegiando indicadores de desempenho agregados em detrimento das diferenças individuais. Essa oscilação interfere diretamente na forma como o documento é utilizado pelas escolas, que passam a seguir modelos prescritos sem que necessariamente haja reflexão crítica sobre sua função pedagógica.

A perspectiva apresentada por Santos (2023) reforça que as políticas educacionais no Brasil são marcadas por contradições que afetam a continuidade de práticas inclusivas. A ausência de diretrizes estáveis e o predomínio de abordagens centradas em resultados quantitativos favorecem a redução do PEI a instrumento de controle. Essa condição fragiliza sua capacidade de orientar práticas verdadeiramente individualizadas, comprometendo sua essência formativa e sua potencialidade como ferramenta de inclusão escolar.

Considerando esse panorama, a análise documental permite compreender que a dimensão técnica do PEI é indispensável para garantir organização e clareza no trabalho pedagógico. No entanto, quando essa dimensão se torna dominante, ela pode limitar a construção de um plano que valorize a singularidade do estudante e que promova práticas educativas significativas. O desafio, portanto, está em equilibrar os aspectos operacionais com a intencionalidade pedagógica que orienta o processo formativo. Esse equilíbrio será aprofundado nos próximos subcapítulos, nos quais se examinam as dimensões humanizadoras presentes ou ausentes nos documentos analisados.

3.3 ASPECTOS HUMANIZADORES IDENTIFICADOS NOS DOCUMENTOS

A análise do corpus documental evidencia que, embora o Plano Educacional Individualizado seja frequentemente associado a uma dimensão técnica, há produções que destacam elementos humanizadores que podem orientar sua elaboração e aplicação de maneira mais sensível às singularidades dos estudantes. Esses elementos aparecem sobretudo nos estudos que discutem a centralidade do sujeito no processo educativo, a importância das relações afetivas e a valorização da experiência individual como fundamento para o planejamento pedagógico.

Os textos inspirados na perspectiva freireana representam uma dessas contribuições ao enfatizar que a educação deve partir da compreensão do estudante como sujeito histórico, cultural e relacional. Nicoletti (2017) demonstra que o pensamento de Paulo Freire valoriza o encontro entre educador e educando como condição essencial para o desenvolvimento, defendendo práticas baseadas no diálogo, na confiança e no reconhecimento da dignidade humana. Essa perspectiva amplia a

compreensão do PEI ao sugerir que ele não deve apenas organizar metas pedagógicas, mas também refletir a identidade, os interesses e os modos de aprender do aluno.

Além da abordagem freireana, destacam-se estudos que vinculam a humanização à dimensão afetiva da aprendizagem. Fonseca (2016) afirma que as emoções desempenham papel fundamental na construção do conhecimento e influenciam diretamente a capacidade de atenção, memória e participação do estudante. Esse entendimento permite reconhecer que a elaboração do PEI deve considerar não apenas aspectos cognitivos, mas também fatores emocionais que interferem no percurso escolar. Da mesma forma, Sousa (2017) ressalta que a formação docente precisa contemplar conhecimentos sobre neurociência e educação, pois compreender como o cérebro aprende favorece práticas mais humanas, sensíveis e ajustadas às particularidades de cada aluno.

Também se observa que alguns estudos sobre inclusão escolar destacam a importância da parceria entre escola, família e demais profissionais envolvidos. De Oliveira (2022), ao examinar o atendimento educacional de crianças com transtorno do espectro autista, evidencia que o diálogo com a família e a escuta ativa das necessidades do estudante contribuem para a construção de estratégias pedagógicas mais coerentes com sua realidade. Essa perspectiva reforça a necessidade de que o PEI seja construído de forma colaborativa, respeitando a experiência e o contexto social do aluno.

Há ainda produções que abordam a humanização no âmbito dos direitos humanos e das políticas de inclusão. Santiago (2018) defende que processos educativos humanizados pressupõem o reconhecimento do estudante como sujeito de direitos e implicam ações que promovam sua autonomia, participação e desenvolvimento integral. Essa compreensão aproxima a noção de humanização das exigências da educação inclusiva, indicando que o PEI pode desempenhar papel central na garantia de práticas pedagógicas que valorizem a singularidade.

Os documentos analisados demonstram que, quando o PEI incorpora elementos como diálogo, escuta, afetividade, participação da família e reconhecimento da individualidade, ele se aproxima de um instrumento pedagógico humanizador. Esses elementos ampliam sua função para além da organização técnica, permitindo que o plano reflita a complexidade do estudante e favoreça processos de aprendizagem mais significativos.

A síntese dos estudos analisados revela que os aspectos humanizadores presentes no corpus documental oferecem uma alternativa significativa ao uso estritamente técnico do Plano Educacional Individualizado. A presença de elementos vinculados ao diálogo, à afetividade, à singularidade e à participação coletiva contribui para reposicionar o estudante no centro do processo pedagógico, favorecendo a construção de práticas mais sensíveis às suas necessidades e potencialidades. Essa

perspectiva reforça a ideia de que a elaboração do PEI é inseparável da compreensão ampla do sujeito, que envolve dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais.

As reflexões de Nicoletti (2017) e Preto (2016) sustentam que processos educativos humanizados dependem da qualidade das relações estabelecidas no ambiente escolar. O PEI, quando orientado por tais princípios, deixa de ser um documento que apenas registra metas e estratégias para tornar-se uma ferramenta que organiza o percurso formativo a partir da escuta e da valorização da experiência do estudante. Essa mudança de compreensão implica que o plano deve refletir não somente aquilo que o aluno precisa aprender, mas também as condições que favorecem sua aprendizagem, incluindo interações, ritmos, interesses e formas de expressão.

A contribuição de estudos que tratam da afetividade e da neurociência, como os de Fonseca (2016) e Sousa (2017), reforça a relevância da dimensão emocional no desenvolvimento humano. Ao considerar que emoções interferem diretamente na motivação, na atenção e na construção do conhecimento, esses autores sugerem que o PEI pode se beneficiar de uma abordagem que reconheça a importância dos vínculos e da segurança afetiva para o processo de aprendizagem. Essa perspectiva amplia o alcance do plano, que passa a incluir elementos que dialogam com o bem-estar e a integralidade do estudante.

Outro ponto importante presente nos documentos refere-se à participação da família e dos profissionais envolvidos no atendimento educacional. As análises de De Oliveira (2022) mostram que o conhecimento compartilhado entre escola e família possibilita a construção de estratégias pedagógicas mais consistentes, que respeitam a realidade do aluno e fortalecem o sentido de corresponsabilidade no processo educativo. Essa participação fortalece o caráter humanizador do PEI, pois incorpora diferentes vozes e perspectivas na definição de metas e práticas.

A presença desses elementos evidencia que o PEI tem potencial para assumir uma função humanizadora quando elaborado de forma dialógica, colaborativa e sensível à individualidade do estudante. Entretanto, o impacto desses aspectos depende de políticas institucionais que valorizem práticas inclusivas e de uma formação docente que reconheça a importância da dimensão humana na educação. A partir dessa análise, torna-se possível avançar para a reflexão sobre as lacunas existentes entre a legislação, as práticas escolares e o que a literatura aponta como essenciais para a humanização do PEI, discussão que será aprofundada no próximo subcapítulo.

A presença desses elementos evidencia que o PEI tem potencial para assumir uma função humanizadora quando elaborado de forma dialógica, colaborativa e sensível à individualidade do estudante. Entretanto, o impacto desses aspectos depende de políticas institucionais que valorizem práticas inclusivas e de uma formação docente que reconheça a importância da dimensão humana na

educação. A partir dessa análise, torna-se possível avançar para a reflexão sobre as lacunas existentes entre a legislação, as práticas escolares e o que a literatura aponta como essenciais para a humanização do PEI, a fim de identificar as contradições e lacunas existentes entre o que a legislação propõe e o que efetivamente se concretiza. Essa discussão que será aprofundada no próximo subcapítulo.

3.4 CONTRADIÇÕES E LACUNAS ENTRE LEGISLAÇÃO E PRÁTICA

A análise dos documentos legislativos e das produções acadêmicas revela a existência de divergências significativas entre aquilo que está previsto nas normas educacionais brasileiras e o que se materializa nas práticas escolares relacionadas à elaboração e ao uso do Plano Educacional Individualizado. A legislação nacional estabelece que todos os estudantes têm direito a uma educação inclusiva e de qualidade, assegurando condições de acesso, permanência e desenvolvimento. No entanto, os estudos indicam que a efetivação dessas garantias é atravessada por inúmeros desafios que dificultam a implementação de políticas educacionais de forma coerente com os princípios estabelecidos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases e na Lei Brasileira de Inclusão.

As produções científicas analisadas destacam que o PEI deveria ser um instrumento que orienta práticas pedagógicas personalizadas e que favorece a construção de trajetórias educacionais significativas para estudantes que necessitam de apoio. Contudo, diferentes pesquisas apontam que a elaboração do documento nem sempre reflete a compreensão profunda das necessidades individuais dos alunos. Da Silva (2021) observa que, apesar do reconhecimento da importância do PEI, não há garantia de que ele seja construído de forma colaborativa ou fundamentada em avaliações detalhadas do desempenho e das características do estudante. Essa lacuna compromete a qualidade do plano e sua capacidade de orientar ações pedagógicas consistentes.

Outro aspecto recorrente na análise é a insuficiência de formação docente para lidar com a complexidade das demandas inclusivas. Estudos como os de De Oliveira (2022) mostram que muitos professores enfrentam dificuldades para traduzir observações clínicas e pedagógicas em estratégias claras e metas adequadas no PEI. Essa limitação se agrava quando a escola não oferece suporte adequado, o que faz com que o plano seja elaborado de forma superficial ou padronizada, divergindo das exigências legais que enfatizam a personalização do atendimento.

As tensões políticas também contribuem para essas contradições. A pesquisa de Gallert (2022) aponta que mudanças nas políticas de educação especial têm produzido ambientes instáveis, dificultando a consolidação de práticas inclusivas. A alternância entre perspectivas que reforçam a escolarização em ambientes comuns e outras que retomam enfoques segregadores provoca contradições na interpretação do papel do PEI e gera incertezas nas redes de ensino. Santos (2023)

acrescenta que políticas marcadas por retrocessos e disputas aumentam a distância entre as garantias previstas na legislação e a realidade vivida pelos estudantes público-alvo da educação especial.

Também se identificam lacunas relacionadas à ausência de monitoramento sistemático da implementação do PEI. Ainda que a legislação determine direitos claros, não há mecanismos amplamente consolidados que assegurem o acompanhamento efetivo desse instrumento nas escolas. Assim, a qualidade do plano depende, em grande medida, da iniciativa individual de profissionais que podem não dispor de condições adequadas para sua realização. Essa situação evidencia contradições entre as intenções normativas e a efetividade das políticas no cotidiano escolar.

A leitura conjunta dos documentos revela que a distância entre a legislação e a prática não se deve apenas a problemas de gestão escolar ou falta de recursos, mas está relacionada à forma como a inclusão é compreendida no contexto educacional brasileiro. Embora a legislação proponha um modelo de escola capaz de acolher e promover o desenvolvimento integral de todos os estudantes, as evidências mostram que a cultura escolar ainda está marcada por concepções tradicionais de ensino que dificultam a adoção de práticas verdadeiramente individualizadas. Essa contradição se reflete na elaboração do PEI, que muitas vezes assume caráter meramente formal e deixa de ser um instrumento de planejamento pedagógico significativo.

Os estudos de Da Silva (2021) e De Oliveira (2022) indicam que a elaboração do plano raramente é fruto de processos colaborativos amplos, envolvendo equipe escolar, família e demais profissionais. Apesar de a legislação enfatizar a necessidade de articulação entre diferentes atores, observa-se que a prática escolar tende a atribuir ao professor a responsabilidade central pela construção do documento, o que reduz sua potência e dificulta que ele reflita a complexidade das necessidades do estudante. Essa fragmentação revela uma lacuna entre o que os dispositivos legais defendem e aquilo que ocorre no cotidiano educacional.

A análise das políticas recentes reforça essa compreensão. Estudos como os de Gallert (2022) e Santos (2023) mostram que mudanças na orientação governamental não apenas criam instabilidade normativa, mas influenciam diretamente a forma como o PEI é percebido pelas redes de ensino. Em momentos de retrocesso, o foco desloca-se da inclusão plena para modelos que privilegiam a segregação ou a simplificação das práticas pedagógicas. Essa oscilação fragiliza a continuidade do trabalho com o PEI e contribui para que ele seja utilizado de forma mecânica ou descontextualizada, em vez de servir como ferramenta reflexiva e dialógica.

Outro ponto importante refere-se à ausência de mecanismos estruturados de avaliação da eficácia do PEI. Embora a legislação estabeleça diretrizes claras, não há sistemas amplamente consolidados que monitorem a qualidade ou a aplicação do plano nas escolas. Conseqüentemente, a

existência do documento não garante, por si só, práticas pedagógicas inclusivas, o que acentua a contradição entre a política formal e a prática cotidiana. A falta de acompanhamento sistemático também impede ajustes necessários e limita a construção de ações verdadeiramente individualizadas.

O conjunto dessas contradições permite inferir que a eficácia do PEI depende não apenas de sua previsão normativa, mas da construção de ambientes escolares que valorizem a singularidade e promovam práticas pedagógicas baseadas no diálogo, no afeto e na colaboração. As lacunas identificadas reforçam a necessidade de repensar a implementação das políticas inclusivas, de modo a reduzir a distância entre aquilo que se estabelece no âmbito legal e aquilo que ocorre efetivamente no contexto escolar. Essa compreensão abre caminho para a análise final sobre o potencial humanizador do PEI, tema que será aprofundado no próximo subcapítulo.

3.5 SÍNTESE INTERPRETATIVA: O PEI COMO INSTRUMENTO HUMANIZADOR

A leitura abrangente do corpus documental evidencia que o Plano Educacional Individualizado possui um duplo potencial no contexto da educação inclusiva. Por um lado, ele pode se consolidar como instrumento humanizador, capaz de reconhecer a singularidade do estudante e orientar práticas pedagógicas sensíveis às suas necessidades. Por outro lado, pode assumir caráter estritamente técnico, reduzindo-se a um documento burocrático que pouco contribui para o desenvolvimento integral do aluno. Essa dualidade está presente nas produções acadêmicas analisadas e demonstra que a potência do PEI depende da compreensão que as escolas e os profissionais constroem sobre seu papel.

Os estudos inspirados nos estudos de Freire, como os de Nicoletti (2017) e Pretto (2016), oferecem bases teóricas que contribuem para identificar caminhos que permitam ao PEI assumir sua função mais ampla. Nessa perspectiva, o plano não se limita a organizar metas pedagógicas, mas se torna espaço de reconhecimento da identidade, da história e das formas de aprender de cada estudante. Ao incorporar a escuta, o diálogo e a construção coletiva, o PEI favorece práticas educativas que valorizam a dignidade e a autonomia do aluno, transformando-se em instrumento que fortalece vínculos e dá sentido ao processo de aprendizagem.

A análise documental também evidencia que a inclusão escolar não pode se apoiar apenas em normativas. A efetivação do PEI como instrumento humanizador exige condições concretas de trabalho, formação docente consistente e políticas educacionais estáveis, elementos destacados por Da Silva (2021), De Oliveira (2022) e Santos (2023). Esses autores demonstram que quando o plano é elaborado sem reflexão profunda ou sem envolvimento da equipe escolar, ele perde a capacidade de traduzir as necessidades reais do estudante e de orientar práticas que favoreçam seu

desenvolvimento. Assim, o caráter humanizador do PEI depende de processos colaborativos que envolvam professores, famílias e demais profissionais.

Os estudos que abordam a dimensão afetiva e emocional da aprendizagem reforçam essa compreensão. Pesquisas de Fonseca (2016) e Sousa (2017) mostram que o desenvolvimento do estudante é influenciado por aspectos emocionais, motivacionais e relacionais que não podem ser desconsiderados no planejamento pedagógico. Quando o PEI integra essas dimensões, ele amplia sua potência formativa, permitindo que o trabalho docente considere o estudante em sua integralidade. A presença desses elementos nos documentos analisados indica que existe um caminho possível para transformar o plano em instrumento acolhedor e sensível.

Por fim, a literatura que discute políticas públicas evidencia que a consolidação do PEI como instrumento humanizador depende também da superação de tensões estruturais que marcam a educação especial no Brasil. A análise de Gallert (2022) e Santos (2023) aponta que instabilidades políticas e disputas conceituais influenciam diretamente a forma como o plano é interpretado pelas redes de ensino. Quando políticas se distanciam dos princípios da inclusão, cresce o risco de o PEI ser instrumentalizado como documento formal, desvinculado de práticas pedagógicas transformadoras.

A síntese das análises realizadas demonstra que o potencial humanizador do Plano Educacional Individualizado não está na estrutura do documento em si, mas na forma como ele é compreendido e utilizado no cotidiano escolar. Quando o PEI é elaborado de maneira sensível e participativa, ele se transforma em espaço de reconhecimento das singularidades do estudante e em instrumento capaz de orientar práticas pedagógicas que respeitem sua trajetória e suas necessidades. Essa condição se aproxima das concepções de educação defendidas por Nicoletti (2017) e Pretto (2016), que compreendem o processo educativo como prática ética, dialógica e comprometida com a dignidade humana.

Os estudos também evidenciam que a humanização do PEI depende de uma mudança de perspectiva que permita ao professor enxergar o plano não como tarefa burocrática, mas como recurso pedagógico que subsidia a construção de aprendizagens significativas. A incorporação das dimensões afetivas e emocionais destacadas por Fonseca (2016) e Sousa (2017) reforça que o planejamento educativo deve considerar o estudante em sua integralidade, reconhecendo que fatores emocionais influenciam diretamente sua participação e seu desenvolvimento. Quando o PEI integra essa compreensão, ele passa a desempenhar função formativa que ultrapassa o registro de metas e procedimentos.

Entretanto, a análise das contradições presentes nas políticas públicas e nas práticas escolares revela que o processo de humanização do PEI enfrenta desafios importantes. Pesquisas como as de Gallert (2022) e Santos (2023) mostram que a instabilidade normativa e a falta de diretrizes consistentes podem fragilizar o uso do plano, contribuindo para que ele seja reduzido a um documento mecânico. Essa condição demonstra que a humanização não depende apenas do professor individualmente, mas de políticas educacionais que valorizem a inclusão e de condições institucionais que garantam tempo, formação e apoio para o desenvolvimento do plano.

A síntese interpretativa indica que, apesar dos limites identificados, o PEI apresenta potencial significativo para atuar como instrumento humanizador. Para isso, é necessário que sua elaboração ocorra em ambiente colaborativo, que envolva diferentes profissionais e que dialogue com a experiência e a realidade do estudante. Também é essencial que o plano seja entendido como processo contínuo, flexível e reflexivo, capaz de orientar práticas pedagógicas que promovam autonomia, participação e desenvolvimento integral.

Dessa forma, o PEI pode se constituir como recurso pedagógico que materializa os princípios da educação inclusiva e contribui para a construção de práticas escolares mais sensíveis e equitativas. A consolidação desse potencial depende tanto da postura dos profissionais quanto da existência de políticas públicas consistentes, capazes de assegurar condições reais para uma educação que reconheça e valorize a singularidade de cada estudante.

Essa síntese interpretativa aponta para a necessidade de examinar as condições institucionais que influenciam diretamente a possibilidade de o PEI se materializar como prática pedagógica significativa no cotidiano escolar.

3.6 CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS PARA A ELABORAÇÃO E USO DO PEI

A análise do corpus documental permite compreender que a elaboração e o uso do Plano Educacional Individualizado estão diretamente condicionados às estruturas institucionais que organizam o trabalho pedagógico nas escolas. Embora a legislação brasileira assegure o direito ao atendimento educacional especializado e a criação de mecanismos que garantam práticas inclusivas, os estudos mostram que a efetivação do PEI depende de fatores que ultrapassam o campo normativo. Entre esses fatores destacam-se a disponibilidade de tempo para planejamento, a existência de apoio pedagógico, a carga de trabalho docente e a forma como a gestão escolar compreende o papel do plano no processo de ensino e aprendizagem.

Os documentos analisados evidenciam que muitos professores reconhecem a importância do PEI para orientar práticas individualizadas, porém relatam enfrentar dificuldades estruturais que

limitam a qualidade de sua construção. Da Silva (2021) ressalta que, mesmo quando há compreensão conceitual do plano, nem sempre existem condições adequadas para sua elaboração. A ausência de momentos institucionais destinados ao estudo de caso, a análise conjunta das necessidades dos estudantes e a definição colaborativa das estratégias pedagógicas afeta diretamente a qualidade do documento produzido.

Outro aspecto relevante identificado na literatura refere-se à sobrecarga de trabalho docente. De Oliveira (2022), ao investigar o atendimento oferecido a estudantes com transtorno do espectro autista, aponta que muitos professores precisam conciliar demandas administrativas, avaliações constantes e múltiplas turmas, o que reduz o tempo disponível para um planejamento individualizado consistente. A elaboração do PEI requer observação atenta, construção de metas realistas, definição de recursos e monitoramento contínuo, mas tais exigências nem sempre encontram suporte na organização escolar.

As condições institucionais também incluem a disponibilização ou não de equipes multiprofissionais capazes de apoiar o professor na elaboração do plano. Santos (2023) observa que, em contextos onde as políticas de educação especial passaram por instabilidade, houve diminuição da presença de profissionais especializados, o que repercute na capacidade da escola de interpretar e atender as necessidades dos estudantes. Esse cenário afeta diretamente o processo de construção do PEI, que acaba sendo realizado de maneira mais restrita e desprovida da colaboração necessária para garantir um planejamento consistente.

Além disso, a literatura aponta que a compreensão da gestão escolar sobre a função do PEI influencia diretamente sua implementação. Machado (2024) destaca que ambientes marcados pela valorização excessiva de documentos formais tendem a transformar o PEI em tarefa administrativa, distanciando-o de sua função pedagógica. Em situações como essa, o plano se torna uma exigência burocrática e não um mecanismo que favoreça a reflexão sobre o desenvolvimento do estudante, o ajuste de estratégias e a promoção da aprendizagem.

As condições institucionais, portanto, configuram um conjunto de elementos que determinam se o PEI será um recurso pedagógico efetivo ou um documento limitado pela falta de tempo, formação e suporte profissional. Essa constatação revela a importância de analisar não apenas o conteúdo do plano, mas o contexto em que ele é produzido e utilizado.

A síntese das evidências apresentadas demonstra que as condições institucionais atuam como fatores decisivos para que o Plano Educacional Individualizado cumpra seu propósito de orientar práticas inclusivas. Mesmo quando há clareza conceitual sobre a importância do PEI, sua efetividade depende da existência de uma cultura escolar que valorize o planejamento colaborativo e reconheça

a diversidade como elemento estruturante do processo educativo. A ausência dessa cultura tende a deslocar o plano de sua função pedagógica, reduzindo-o a um registro formal desprovido de impacto real na aprendizagem.

Os estudos de Da Silva (2021) e De Oliveira (2022) convergem ao indicar que a falta de tempo para reflexão pedagógica e para discussão coletiva das necessidades dos estudantes compromete a qualidade do PEI e afeta diretamente sua implementação. O plano requer uma dinâmica de acompanhamento contínuo, o que inclui revisões frequentes, análises de resultado e ajustes de estratégias. No entanto, nas escolas onde predominam rotinas aceleradas e demandas administrativas intensas, o processo de revisão se torna insuficiente, impedindo que o plano acompanhe de forma consistente o desenvolvimento do estudante.

Outro ponto crítico refere-se à presença de equipes de apoio. Em contextos onde profissionais especializados atuam de forma articulada com os docentes, o PEI tende a refletir maior diversidade de perspectivas e maior precisão na definição de metas e recursos. Contudo, como apontam Santos (2023) e Machado (2024), a instabilidade das políticas de educação especial e a redução de equipes multiprofissionais criam lacunas significativas no suporte pedagógico oferecido às escolas. Nessas condições, a responsabilidade pela elaboração do PEI recai integralmente sobre o professor, o que limita seu potencial de humanização e de individualização das práticas.

Além do suporte técnico, a postura da gestão escolar influencia decisivamente o modo como o plano é compreendido. Ambientes em que a documentação é vista como prioridade organizacional tendem a transformar o PEI em tarefa burocrática, ainda que involuntariamente. Já instituições que reconhecem o plano como instrumento de promoção da aprendizagem desenvolvem práticas mais coletivas, nas quais o professor dispõe de tempo e apoio para analisar as necessidades do estudante de maneira profunda. Essa distinção evidencia que a implementação do PEI está menos relacionada à existência de normas e mais ao modo como tais normas são interpretadas e internalizadas pela escola.

Assim, torna-se evidente que as condições institucionais podem tanto ampliar quanto limitar o caráter humanizador do PEI. Quando há suporte profissional, tempo adequado para planejamento e valorização da reflexão pedagógica, o plano se transforma em ferramenta significativa que orienta práticas inclusivas. Quando essas condições estão ausentes, ele se converte em instrumento formal que pouco contribui para a experiência escolar do estudante. Essa compreensão abre caminho para aprofundar, no próximo subcapítulo, a relação entre formação docente e a qualidade do PEI.

3.7 FORMAÇÃO DOCENTE E QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO COM O PEI

A análise dos documentos evidencia que a formação docente desempenha papel central na qualidade da elaboração e da implementação do Plano Educacional Individualizado. Embora o PEI seja reconhecido como instrumento essencial para orientar práticas pedagógicas voltadas à inclusão, sua construção depende de saberes específicos que nem sempre fazem parte de formações iniciais ou continuadas. Os estudos mostram que a ausência desses conhecimentos limita a capacidade dos professores de compreenderem as necessidades dos estudantes e de planejar estratégias adequadas ao seu desenvolvimento.

As pesquisas de Sousa (2017) indicam que o trabalho pedagógico com estudantes da educação especial exige que o docente domine conhecimentos que envolvem aspectos cognitivos, emocionais e neurológicos da aprendizagem. A autora enfatiza que muitos cursos de formação inicial não contemplam de maneira adequada conteúdos relacionados à educação inclusiva e ao planejamento individualizado, o que resulta em fragilidades que se refletem diretamente na construção do PEI. Essa lacuna contribui para que o plano seja elaborado de forma superficial ou meramente descritiva, sem articulação com as demandas reais do estudante.

Outro ponto fundamental é apresentado por Fonseca (2016), que destaca a importância da compreensão das emoções e da dimensão afetiva na aprendizagem. Para o autor, educadores que desconhecem o papel das emoções no desenvolvimento podem produzir práticas pedagógicas pouco sensíveis às necessidades dos estudantes, o que compromete o caráter humanizador do PEI. Uma formação que integre conhecimentos sobre afetividade, motivação e regulação emocional amplia o repertório docente e favorece a construção de estratégias mais adequadas e eficazes.

A literatura também evidencia que a formação docente deve incluir componentes que abordem a diversidade humana e os princípios da educação inclusiva. Nicoletti (2017), ao discutir o pensamento freireano, afirma que o educador precisa compreender a importância do diálogo, da escuta e da construção conjunta do conhecimento para promover práticas verdadeiramente transformadoras. Essa compreensão amplia significativamente o papel do PEI, que não deve ser reduzido a um documento burocrático, mas entendido como processo que exige reflexão crítica e engajamento ético.

Além disso, Pretto (2016) destaca que práticas educativas humanizadoras só podem se consolidar quando os profissionais desenvolvem postura crítica e sensibilidade para reconhecer a singularidade de cada estudante. Nesse sentido, a formação continuada desempenha papel estratégico ao oferecer espaços de estudo, troca de experiências e aprofundamento teórico que possibilitam ao docente aprimorar sua prática e qualificar a elaboração do PEI. A ausência desses espaços contribui

para a manutenção de práticas tradicionais, que não dialogam com as necessidades contemporâneas da inclusão escolar.

Os estudos de De Oliveira (2022) reforçam que muitos professores afirmam não se sentirem preparados para elaborar o PEI, especialmente quando atendem estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento. Essa percepção afeta sua confiança profissional e pode gerar insegurança diante das demandas educacionais específicas. Assim, torna-se evidente que a formação docente não deve se limitar à legislação ou à dimensão técnica do PEI, mas incluir fundamentos sobre aprendizagem, desenvolvimento humano, avaliação educacional e práticas colaborativas.

A síntese das evidências revela que a formação docente é um dos elementos mais determinantes para que o Plano Educacional Individualizado se configure como instrumento efetivo de inclusão e humanização. O domínio de conhecimentos teóricos e metodológicos voltados à educação especial, aliados à compreensão de aspectos emocionais e socioculturais da aprendizagem, constitui a base para que os professores desenvolvam práticas sensíveis às singularidades dos estudantes. No entanto, os estudos apontam que esse domínio ainda é desigual e insuficiente em grande parte das redes de ensino, o que compromete o processo de elaboração do PEI.

As contribuições de Sousa (2017) e Fonseca (2016) demonstram que o professor precisa compreender que o desenvolvimento acadêmico está interligado ao bem-estar emocional do estudante. Essa percepção exige uma formação que vá além dos conteúdos tradicionais e inclua temas como autorregulação emocional, motivação, vínculos afetivos e plasticidade cerebral. Quando o docente não possui essas referências, o PEI tende a ser estruturado de modo restrito, centrado em metas mecânicas que não dialogam com as reais possibilidades de aprendizagem.

Além disso, os fundamentos da perspectiva freireana apresentados por Nicoletti (2017) e Pretto (2016) reforçam que a formação docente deve promover consciência crítica sobre o papel do educador na construção de práticas humanizadoras. Essa perspectiva não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve postura ética e abertura para compreender o estudante em sua totalidade. A elaboração do PEI depende diretamente dessa postura, pois requer escuta atenta, diálogo constante e disposição para repensar estratégias sempre que necessário.

Entretanto, a realidade descrita por De Oliveira (2022) revela que muitos profissionais não se sentem preparados para atender às demandas da inclusão, especialmente quando faltam formação continuada e apoio pedagógico institucional. Essa lacuna provoca insegurança e pode levar à elaboração de planos pouco precisos, descontextualizados ou excessivamente burocráticos. Esse cenário reforça que a formação docente não pode ser entendida como formação pontual, mas como

processo contínuo que envolve estudos permanentes, acompanhamento pedagógico e acesso a espaços de reflexão coletiva.

Dessa forma, torna-se evidente que a qualificação docente atua como eixo estruturante para o uso adequado do PEI. Quando a formação é consistente, o professor é capaz de articular conhecimentos teóricos, compreensão emocional e postura humanizada, o que permite elaborar planos capazes de orientar práticas pedagógicas inclusivas. Quando a formação é precária, o PEI tende a perder seu sentido pedagógico e se transformar em instrumento formal, desvinculado das necessidades reais do estudante.

Essa constatação abre caminho para aprofundar, no próximo subcapítulo, a importância da participação da família e da articulação entre diferentes profissionais no processo de elaboração do plano.

3.8 PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E ARTICULAÇÃO ENTRE PROFISSIONAIS NO PROCESSO DO PEI

A análise dos documentos revela que a participação da família e a articulação entre diferentes profissionais constituem elementos essenciais para a construção de um Plano Educacional Individualizado que seja coerente com as necessidades reais dos estudantes. Embora a elaboração do PEI seja frequentemente atribuída ao professor, a literatura demonstra que o processo se torna mais consistente quando envolve múltiplos atores que conhecem de perto o cotidiano, a história e as formas de aprender do aluno. Nesse sentido, o plano deixa de ser uma tarefa isolada e assume caráter colaborativo, ampliando sua capacidade de promover inclusão e humanização.

Os estudos de De Oliveira (2022) mostram que, quando há diálogo entre escola e família, o PEI reflete melhor as especificidades do estudante, sobretudo nos casos em que as necessidades educacionais estão associadas a características do desenvolvimento, como o transtorno do espectro autista. O envolvimento da família permite compreender comportamentos, estímulos e estratégias que funcionam fora da escola, oferecendo informações que complementam as observações docentes. Essa troca gera maior coerência entre os diferentes ambientes frequentados pelo estudante e favorece práticas pedagógicas mais ajustadas.

A literatura também destaca que a participação da família fortalece o vínculo entre escola e comunidade. Segundo Santiago (2018), práticas humanizadoras envolvem reconhecimento do estudante como sujeito de direitos e valorização da sua história de vida. A família, como agente fundamental desse percurso, contribui para contextualizar metas e estratégias, garantindo que o PEI seja construído a partir de princípios éticos e de respeito à singularidade. Essa visão se alinha à

perspectiva freireana apresentada por Nicoletti (2017), que enfatiza a importância do diálogo e da construção coletiva do conhecimento.

Outro aspecto relevante refere-se à articulação entre profissionais da escola e de outras áreas. O PEI torna-se mais completo quando incorpora contribuições de especialistas que atuam no atendimento educacional especializado, na psicopedagogia, na fonoaudiologia ou em outros campos do desenvolvimento humano. A literatura mostra que, em contextos onde políticas públicas passaram por instabilidade, houve redução da presença desses profissionais, o que fragiliza o processo de elaboração do plano. Santos (2023) destaca que a descontinuidade das equipes multiprofissionais afeta diretamente a capacidade das escolas de atenderem às necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial.

Além disso, a articulação interna entre professores da sala comum, profissionais do atendimento educacional especializado e gestores escolares é fundamental para garantir que o PEI seja executado de maneira coerente com a proposta pedagógica da instituição. De Oliveira (2022) aponta que, quando essa articulação é frágil, o plano tende a se tornar documento formal, sem impacto efetivo na dinâmica pedagógica. Em contraste, quando há comunicação frequente entre os profissionais, o PEI torna-se instrumento vivo, que orienta decisões, reorienta práticas e apoia o estudante em seu processo de desenvolvimento.

Assim, a participação da família e a articulação entre diferentes profissionais configuram dimensões indispensáveis para a construção de um PEI humanizado, contextualizado e viável. Elas ampliam a compreensão sobre o estudante, fortalecem a tomada de decisões pedagógicas e promovem uma visão mais integrada da aprendizagem. A ausência desses elementos, por outro lado, limita o potencial do plano e favorece sua transformação em documento burocrático, desconectado da experiência concreta do aluno.

Assim, a participação da família e a articulação entre diferentes profissionais configuram dimensões indispensáveis para a construção de um Plano Educacional Individualizado humanizado, contextualizado e viável. Essas práticas ampliam a compreensão sobre o estudante, fortalecem a tomada de decisões pedagógicas e promovem uma visão mais integrada da aprendizagem, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais. A ausência desses elementos, por outro lado, limita o potencial do plano e favorece sua transformação em documento burocrático, desconectado da experiência concreta do aluno. Nesse sentido, a análise dessas dimensões revela-se fundamental para compreender os desafios e as possibilidades de efetivação do PEI como instrumento de inclusão escolar, reforçando a importância deste estudo ao evidenciar caminhos para a superação das lacunas entre o plano idealizado e sua prática no cotidiano educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental realizada permitiu compreender que o Plano Educacional Individualizado ocupa lugar estratégico na promoção da inclusão escolar, mas seu potencial depende diretamente das concepções pedagógicas, das condições institucionais e das políticas públicas que orientam sua implementação. Os documentos analisados revelam que o PEI é instrumento capaz de articular diferentes dimensões da aprendizagem e de reconhecer a singularidade do estudante, desde que construído de maneira participativa, contextualizada e sensível às relações humanas que permeiam o ambiente escolar.

O estudo evidenciou que ainda existe tensão significativa entre a função pedagógica do PEI e seu uso burocrático. Embora a legislação brasileira proponha estruturas que asseguram o direito ao atendimento educacional especializado, a prática escolar nem sempre reflete essas diretrizes. A literatura aponta que a rigidez institucional, a ausência de suporte técnico e a instabilidade das políticas de educação especial contribuem para a transformação do plano em documento formal, distante das necessidades reais dos estudantes. Esse cenário reforça a importância de compreender que a função do PEI não se esgota no registro escrito, mas se realiza no cotidiano pedagógico e nas interações construídas entre todos os envolvidos.

Outro aspecto central identificado no estudo refere-se à importância da formação docente. Os documentos analisados indicam que a qualidade do PEI está profundamente ligada aos conhecimentos teóricos, metodológicos e humanizadores que os professores possuem. Quando formação inicial e continuada não contemplam temas relacionados à inclusão, ao desenvolvimento humano e às dimensões emocionais da aprendizagem, o trabalho pedagógico se fragiliza e impacta diretamente a elaboração do plano. Assim, torna-se evidente que a profissionalização docente, articulada ao apoio institucional e à reflexão coletiva, é condição indispensável para que o PEI cumpra sua função social.

A participação da família e a articulação entre diferentes profissionais emergem como elementos fundamentais para que o PEI se consolide como instrumento humanizador. A presença da família possibilita compreender a criança para além do espaço escolar, enquanto a colaboração entre especialistas permite ampliar a leitura sobre o desenvolvimento e as barreiras encontradas pelo estudante. Quando esse diálogo é valorizado, o plano incorpora múltiplas perspectivas e se aproxima da realidade do aluno, tornando-se ferramenta mais eficaz de acompanhamento e intervenção.

Por fim, a pesquisa revelou que o PEI pode se tornar instrumento importante para promover inclusão, autonomia e aprendizagem significativa, desde que compreendido como processo contínuo e interpretado à luz de concepções pedagógicas orientadas pela ética, pela dignidade humana e pela valorização da singularidade. Quando elaborado de forma colaborativa e contextualizada, o plano

deixa de ser tarefa burocrática e se transforma em mecanismo que materializa práticas inclusivas. No entanto, sua eficácia depende da superação das contradições estruturais que marcam a educação especial no Brasil, especialmente no que diz respeito ao financiamento, à formação docente e à estabilidade das políticas públicas.

Dessa forma, conclui-se que o PEI não é apenas um documento, mas um compromisso ético e pedagógico com o desenvolvimento integral do estudante. Sua efetividade exige condições institucionais adequadas, formação consistente, diálogo com a família, trabalho interdisciplinar e políticas que assegurem continuidade e coerência às práticas de inclusão escolar. Cabe às instituições formadoras, às redes de ensino e aos profissionais da educação promover ambientes que favoreçam essa construção coletiva, garantindo que o PEI seja, de fato, instrumento de humanização e equidade

AGRADECIMENTO

Aos professores, coordenadores e diretores da escola em que atuo, deixo minha gratidão mais sincera. Cada conversa no corredor, cada orientação cuidadosa e cada gesto de parceria foram essenciais tanto para este TCC quanto para meu desenvolvimento profissional e humano. Aprendo diariamente com a sensibilidade, o compromisso e a força de vocês. Obrigada por acreditarem em vocês, por compartilharem saberes e por me inspirarem a construir uma educação mais humana e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Carlos José de Melo. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: uma análise de três Programas Federais, para a Educação Especial, desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Luis-MA, no período de 2009 a 2012. 2016. Tese (Doutorado).

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10650554/artigo-206-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 29 fev. 2024.

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: 29 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 29 fev. 2024.

DE OLIVEIRA, Marines Andrezza; DA SILVA, Rosane Meire Munhak; ZILLY, Adriana. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil. Revista Psicopedagogia, v. 39, n. 118, p. 40-53, 2022.

DA FONSECA, Vitor. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Revista Psicopedagogia, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

DA SILVA, Daiane Souza. Plano educacional individualizado e transtorno do espectro autista: perspectiva do docente na elaboração para inclusão de estudantes em sala de aula regular. 2024.

DA SILVA, Gabrielle Lenz; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. Revista Educação Especial, v. 34, p. 1-23, 2021.

DOS SANTOS, Luciene Ribeiro et al. Desafios e conquistas da inclusão escolar no Brasil. ARACÊ, v. 6, n. 3, p. 5396-5408, 2024.

GALLERT, Claudia; PERTILE, Eliane Brunetto. Decreto nº 10.502/2020: a “nova” política de Educação Especial. Revista de Educação Pública, v. 31, 2022.

KEMPINSKI, Igor Vinícius; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Plano Educacional Individualizado: uma proposta de intervenção. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, v. 16, n. 1, 2015.

MACHADO, Gisele do Amaral. A hiperburocratização do trabalho docente na escola do Programa de Ensino Integral (PEI) da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo. 2024.

MOREIRA, Carlos José de Melo. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2016. Tese (Doutorado).

NICOLETTI, Lucas Portilho et al. Infância, escola e educação das crianças no pensamento de Paulo Freire: fundamentos teórico-práticos de uma pedagogia humanizadora. 2017.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lucia Pereira. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 15, n. 57, p. 511-524, 2007.

PRETTO, Flavio Luiz; ZITKOSKI, Jaime José. Por uma educação humanizadora: um diálogo entre Paulo Freire e Erich Fromm. Revista de Ciências Humanas, v. 17, n. 29, p. 46-65, 2016.

SANTIAGO, João Ferreira. Educação e direitos humanos: educando para a conscientização, para a inclusão e para a humanização. Revista de Educação, v. 44, n. 157, p. 46-61, 2018.

SANTOS, Geandra Claudia Silva; NETA, Adelaide de Sousa Oliveira; ANACHE, Alexandra Ayach. Políticas de Educação Especial no Brasil: ameaças, contradições e descontinuidades. Série-Estudos, v. 28, n. 62, p. 11-34, 2023.

SOUSA, Anne Madeliny Oliveira Pereira de; ALVES, Ricardo Rilton Nogueira. A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem. Revista Psicopedagogia, v. 34, n. 105, p. 320-331, 2017.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. Revista Brasileira de Educação, v. 23, p. e230076, 2018.

VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria de et al. Entre políticas EPS e PNH: por um modo de formar no e para o Sistema Único de Saúde (SUS). Interface: Comunicação, Saúde, Educação, v. 20, p. 981-991, 2016.

VIANNA, Márcia Marin; SILVA, S. E.; SIQUEIRA, C. F. O. Plano Educacional Individualizado: que ferramenta é esta? Trabalho apresentado no VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina: UEL, 2011.

APÊNDICE

Figura 1 - Plano Educacional Individualizado Humanizado.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Olá! Eu sou a Patrícia,
mas adoro quando me chamam de Pati.
Aqui você vai encontrar um pouquinho
sobre quem eu sou, como aprendo
melhor e o que desejo
conquistar ao longo do caminho.



**O que quero aprender /
Objetivos Educacionais:**

- Interação social com amigos e professores
- Estimulação cognitiva e expressão verbal
- Autonomia nas atividades diárias

Sobre mim/Descrição:

- Sou pequena, mas já tenho 4 anos
- Sou autista nível 1 de suporte.
- Já desregulei muito. Hoje acontece bem pouco.
- Se eu ficar irritada posso jogar objetos, mas não faço por mal.
- Fica ali do meu lado que logo fico bem.
- Gosto de comer banana
- Sou carinhosa e adoro mandar beijos

**Como me comunico /
Educação e linguagem:**

- Aponto e peço
- Repito a palavra ou a última palavra da frase
- Faço sim e não com a cabeça
- Mando beijo e dou abraço
- Ainda não conto as coisas, mas repito o que você diz.

**Como você pode me ajudar /
Desafios ou necessidades:**

- Falando com voz calma
- Me olhando com atenção
- Me dando um comando por vez
- Não me force e não me segure.

**Coisas que eu gosto /
preferências e interesses:**

- Brincar, pular, andar em circo
- Comer, dançar e ouvir musica
- Tomar picolé no copinho de tampa
- Massinha, preciso de ajuda porque ainda não conto as coisas, mas repito o que você diz

**Como posso ser apoiada na escola /
ações pedagógicas personalizadas:**

Criar rotina visual, usar linguagem simples, colocar brincadeiras sensoriais, criar um cantinho calmo com abafador, usar reforço positivo e oferecer aios antecipados antes de começar a tarefa

Fonte: Autores.