O PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO (PEI) E O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE: APONTAMENTOS INICIAIS SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Maria Zélia Alves de Moura[1]; Maria das Graças Carneiro Albuquerque [2]; Ana Cristina Silva Soares[3]

[1]Universidade Estadual Vale do Acraú (UVA), Sobral, Ceará, mi.mariazelia@gmail.com
[2]Universidade Estadual Vale do Acraú (UVA), Sobral, Ceará, mariadasgracascarneiro12@gmail.com
[3]Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará, acsilvasoares@gmail.com

Resumo
Este artigo resulta de um recorte de pesquisa em desenvolvimento no âmbito da Iniciação Científica, cujo foco recai sobre as concepções de planejamento pedagógico voltado à Educação Especial nos cursos de Pedagogia do Ceará. Adota-se a abordagem qualitativa e bibliográfica, com levantamento em bases como SciELO e Google Scholar entre os anos de 2015 e 2025, para refletir sobre a formação inicial do pedagogo e sua relação com a prática docente inclusiva. Para tanto, o estudo parte da distinção conceitual entre práticas pedagógicas e práticas educativas proposta por Franco (2016), compreendendo que a docência inclusiva demanda intencionalidade e direção consciente. Nessa perspectiva, o Plano de Ensino Individualizado (PEI) é discutido como instrumento pedagógico colaborativo, capaz de organizar objetivos, estratégias e flexibilizações voltadas às singularidades do estudante com deficiência, sem romper com a lógica da escolarização comum. Em articulação com o PEI, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é apresentado uma prática pedagógica coletiva e flexível, elaborada desde o início para contemplar a diversidade da turma. Os achados apontam que a fragmentação curricular ainda predominante nas licenciaturas limita a compreensão da inclusão como princípio transversal do trabalho docente. Conclui-se que a inserção do PEI e do DUA nos currículos de formação inicial constitui condição necessária para que futuros professores desenvolvam práticas pedagógicas inclusivas, intencionais e comprometidas com a aprendizagem de todos.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Especial. Plano de Ensino Individualizado. Desenho Universal para a Aprendizagem. Prática Pedagógica.

Introdução

Este trabalho configura-se por recorte de uma pesquisa em andamento no âmbito da Iniciação Científica, que analisa as concepções sobre o planejamento voltado à Educação Especial nos cursos de Pedagogia do Ceará. Nesse sentido, compreende-se que a educação vem passando por mudanças significativas ao longo das últimas décadas, o que reverbera diretamente no contexto escolar e na formação docente.

O cenário brasileiro vem ganhando novos contornos desde 2008, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pelo Governo

Federal e, recentemente, em 2025 com o Decreto nº 12.773, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Nesse contexto, o debate sobre inclusão escolar exige compreender que a presença do estudante com deficiência na escola comum, por si só, não garante participação, permanência e aprendizagem. Contudo, torna-se necessário, pensar a organização do ensino a partir de práticas pedagógicas intencionais, sistematizadas e comprometidas com a superação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais.

Desse modo, o planejamento pedagógico torna-se uma ferramenta crucial de mediação das aprendizagens, capaz de atender tanto às necessidades coletivas quanto às individuais, e o Plano de Ensino Individualizado (PEI) emerge como uma estratégia pedagógica fundamental, em que a prática docente precisa ser intencionalmente planejada. Caracterizando-se como uma ferramenta metodológica potente, o PEI assegura ao estudante acesso, participação e aprendizagem significativa (Cenci; Bastos, 2022).

Mais do que um registro burocrático, o PEI constitui-se como um instrumento de organização da prática pedagógica, orientando objetivos e formas de avaliação coerentes com as necessidades específicas do estudante, sem romper com a lógica da escolarização inclusiva. Ao lado do PEI, destaca-se também o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), cuja relevância reside na proposição de um planejamento coletivo e flexível, pensado desde o início para a diversidade presente na sala de aula.

Diferentemente de perspectivas que operam apenas por adequações posteriores, o DUA propõe que objetivos, métodos, materiais e avaliações sejam organizados de forma acessível e plural, reconhecendo que os estudantes aprendem por diferentes vias, expressam conhecimentos de distintas maneiras e se engajam de modo heterogêneo no processo educativo. Assim, a articulação entre PEI e DUA mostra-se central para pensar a inclusão escolar em uma perspectiva que contemple, ao mesmo tempo, o comum e o singular.

Vale destacar que os cursos de Licenciatura em Pedagogia assumem um papel de responsabilidade na preparação dos futuros docentes, tendo em vista que eles devem construir uma postura crítica e reflexiva diante das múltiplas dimensões do ensino e da aprendizagem. Entretanto, a literatura recente tem evidenciado que a formação inicial ainda apresenta fragilidades no trato com a Educação Especial, muitas vezes restringindo essa discussão a componentes curriculares isolados, o que dificulta a compreensão da inclusão como princípio transversal da prática docente.

Desse modo, este estudo tem como objetivo principal refletir sobre a formação inicial em Pedagogia, articulando a prática pedagógica e a Educação Especial no contexto escolar.

Para isso, são objetivos específicos: identificar o PEI como uma ferramenta potente para a inclusão; descrever a importância de os futuros docentes conhecerem as diferenças entre práticas pedagógicas e práticas educativas; e compreender a articulação entre planejamento individualizado e planejamento coletivo, com destaque para as contribuições do PEI e do DUA no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência.

Para atingir o objetivo deste estudo, foram adotados os procedimentos metodológicos de abordagem qualitativa e bibliográfica (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015; Lüdke; André, 2012). Com o intuito de coletar e analisar as informações disponíveis na SciELO e no Google Scholar, a pesquisa concentrou-se em produções que discutem formação docente, prática pedagógica, planejamento, Plano de Ensino Individualizado (PEI), Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e Educação Especial. Assim, para a análise dos dados, foi adotada uma abordagem qualitativa, concentrada na operacionalização das categorias de prática pedagógica, planejamento, PEI, DUA e Educação Especial na formação docente inicial. A pesquisa abrangeu estudos publicados entre os anos de 2015 e 2025.

Resultados e Discussões

Os dados obtidos conduzem reflexões acerca dos estudos de Franco (2016) que explica a diferença entre práticas pedagógicas e práticas educativas, e tidas no imaginário coletivo, sobretudo no campo da docência como sinônimos que possuem a mesma intencionalidade. Contudo, a distinção entre os dois termos é notável. Uma vez que as práticas pedagógicas são desenvolvidas como práticas sociais orquestradas para o pleno funcionamento do processo de ensino-aprendizagem; ao contrário das práticas educativas que são meios para a concretização da educação.

Desse modo, observa-se que as práticas pedagógicas necessitam, antes de tudo, de direção, para que assim ela seja intencional e se constitua como uma ação consciente e consistente (Luckesi, 2021). Por isso, que a construção da prática docente não se limita à de atividades pontuais, mas pressupõe a definição de conteúdos e métodos alinhados a realidade do público, que neste caso é o discente. Isso significa reconhecer que o estudante, sujeito histórico e social, é atravessado por experiências individuais e coletivas que moldam a sua identidade.

Assim, para que o docente reitere essa prática com intencionalidade ele precisa passar por uma formação inicial que se espelhe nisso, ou seja que articule os saberes específicos da sua área com os saberes pedagógicos necessários. Sendo dever do educador formador apresentar ao professor em formação caminhos para que o tecnicismo seja superado. Afinal,

para Martin, Oster e Sehnem (2025, p. 8) "não basta dominar os conteúdos específicos de uma área do conhecimento ou as técnicas didáticas para ensiná-los. É preciso desenvolver uma postura reflexiva, crítica e comprometida com a transformação social".

Essa postura reflexiva permeada pelo compromisso com a transformação social ganha contornos urgentes quando à docência se depara com a pluralidade da sala de aula, especialmente no que tange à Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar. Os mesmos autores citados anteriormente, destacam que as barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais devem ser minimizadas, para promover acessibilidade e autonomia discente e docente.

Torna-se indispensável, portanto, compreender que a minimização de barreiras não se efetiva apenas por adequações arquitetônicas, ou por esmera boa vontade institucional, mas sim por decisões pedagógicas concretas no interior da prática. Nessa direção, o planejamento docente passa a ser entendido como mediação central para a inclusão escolar, em que a igualdade de oportunidades é a necessidade central. Para que essa igualdade não seja apenas formal, infere-se que o professor conduza o cotidiano da sala de aula, mediante a dialética entre o planejamento coletivo e planejamento individualizado.

Cenci e Bastos (2022) discorrem que o Planejamento de Ensino Individualizado (PEI), materializa-se como um documento estruturado e focado nas singularidades dos estudantes, construído de forma colaborativa por todos os atores envolvidos no processo educacional da pessoa com deficiência. Nessa direção, esse documento não deve ser compreendido como um exercício burocrático ou paralelo ao trabalho docente, mas como um instrumento pedagógico que organiza objetivos, estratégias e ajustes necessários para garantir a participação efetiva do estudante no currículo comum. Santos, Silva e Lippe (2025, p. 9) ressaltam que:

> O PEI demanda um trabalho coletivo e contínuo que vai desde a avaliação inicial até o monitoramento dos resultados, com o propósito de garantir a efetiva inclusão educacional do aluno com necessidades especiais. As adaptações curriculares e estratégias de acessibilidade previstas no PEI, possuem a finalidade de promover a participação plena do aluno no currículo regular de acordo com suas habilidades e limitações, além disso, viabilizam a participação plena do aluno nas atividades curriculares regulares, estimulando autoestima e autonomia [...]. Dentre estas adaptações possíveis, tem-se a flexibilização dos objetivos de aprendizagem sem alterar os conteúdos; a reorganização da sequência didática; a utilização de recursos e metodologias alternativas de estudo; a prorrogação do tempo previsto para a conclusão das atividades escolares, entre outras.

O Planejamento de Ensino Individualizado (PEI) consolida-se então como um recurso estratégico que transcende a formalidade burocrática para viabilizar a equidade no ambiente escolar. Ao articular a avaliação diagnóstica a adaptações metodológicas, o documento permite que o currículo comum se torne acessível às singularidades do estudante com deficiência. Essa

construção coletiva não apenas organiza o trabalho docente, mas fortalece a autonomia e o pertencimento do aluno no ensino regular.

A literatura analisada reforça que o PEI converte barreiras atitudinais em possibilidades concretas de aprendizagem, garantindo que o direito à inclusão se materialize em práticas pedagógicas intencionais e colaborativas, tendo como intuito a individualização do ensino sem romper com a lógica da escolarização inclusiva. Em vez de separar o estudante do percurso coletivo da turma, o plano orienta a construção de mediações pedagógicas capazes de considerar ritmos, potencialidades, necessidades educacionais e modos de aprender, tornando o ensino mais responsivo e mais coerente com o princípio da equidade.

Os estudos também evidenciam que a potência do PEI reside em seu caráter colaborativo (Penha et al., 2025). Sua elaboração e implementação não se restringem ao professor regente, mas demandam articulação entre profissionais da escola e demais sujeitos envolvidos no processo educativo, favorecendo maior coerência entre diagnóstico pedagógico, planejamento, intervenção e avaliação. O PEI qualifica a prática docente porque oferece maior nitidez sobre o que ensinar, como ensinar e quais condições precisam ser asseguradas para que o estudante acesse o conhecimento.

Ao orientar adaptações curriculares, seleção de recursos, flexibilizações metodológicas e formas de avaliação mais compatíveis com as especificidades do educando, o plano fortalece a intencionalidade pedagógica e desloca o foco da limitação para as possibilidades concretas de aprendizagem. Além disso, estudos apontam que o PEI contribui para a permanência, a participação e o desenvolvimento do estudante no contexto da escola comum. Nessa perspectiva, embora o PEI represente um avanço importante por qualificar a prática docente a partir de um planejamento intencional, colaborativo e atento às singularidades do estudante, sua potência não elimina a necessidade de pensar a inclusão também em chave coletiva.

É nesse ponto que o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) se torna relevante, ao deslocar o centro do planejamento de adequações posteriores para a construção prévia de propostas pedagógicas flexíveis e compartilhadas, sem desconsiderar as especificidades que, em alguns casos, ainda demandam atenção individualizada. O DUA age como uma ´´antítese às abordagens individuais de planejamento´´ capaz de superar ´´ a segregação da pessoa com deficiência e garantir, no contexto da escola comum, sua plena participação´´ (Cenci; Bastos, 2022, p. 15). Deslocando, por sua vez, o foco do planejamento centrado exclusivamente nas adequações individuais para uma organização pedagógica pensada, desde o início, para a diversidade presente na turma.

Nos estudos de Cenci e Bastos (2022), ele aparece como uma proposição de caráter coletivo, constituída como alternativa às abordagens individualizadas de planejamento, na medida em que busca superar práticas que, mesmo quando bem intencionadas, podem manter processos de exclusão no interior da escola por meio da dificuldade de acesso ao currículo. Nessa perspectiva, o DUA fundamenta-se na construção de um currículo flexível, capaz de responder à variabilidade dos modos de aprender. Em vez de adaptar o ensino apenas depois que a barreira já se instalou; e o pesquisador afirma que "o DUA possa considerar a variabilidade/diversidade dos estudantes ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo aos educadores satisfazer carências diversas" (Sebastián-Heredero, 2020, p. 3).

Pesquisas sobre DUA organizam-se em três eixos complementares: 1°) Referente à variedade de formas de apresentar os conteúdos, considerando que os estudantes não percebem, interpretam ou assimilam as informações do mesmo modo; 2°) Corresponde à ampliação das possibilidades de resposta e demonstração do que foi aprendido, uma vez que os sujeitos também se diferenciam quanto às maneiras de agir, comunicar-se e evidenciar seus conhecimentos; e 3°) Relacionado à mobilização do interesse, da motivação e do vínculo com a aprendizagem, reconhecendo que os processos afetivos e os modos de engajamento também variam entre os estudantes (Cenci; Bastos, 2022; Sebastián-Heredero, 2020).

Desse modo, a proposta rompe com a ideia de um ensino estruturado para um aluno padrão e reafirma a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis, capazes de contemplar diferentes percursos de aprendizagem. Para tanto, esse desenho não se restringe a uma técnica de flexibilização metodológica, mas afirma-se como uma perspectiva de planejamento comprometida com a remoção de barreiras de acesso ao currículo. Essa compreensão é particularmente relevante no campo da Educação Especial, porque reposiciona a responsabilidade pela inclusão, já não se espera que o estudante se ajuste ao formato previamente estabelecido da aula, mas que a própria organização do ensino seja concebida de modo acessível, plural e responsivo.

Outro ponto importante é que o DUA não anula a necessidade de atenção às especificidades de determinados estudantes, mas reduz a centralidade de intervenções exclusivamente individualizadas ao ampliar, no coletivo, as condições de participação. Ou seja, quanto mais o planejamento da turma se torna flexível e diversificado, menos a inclusão depende de correções posteriores e mais se fortalece como princípio estruturante da própria prática pedagógica. Destarte, os estudos reiteram que tanto o PEI quanto o DUA devem ser articulados de forma conjunta, a fim de garantir as especificidades de cada discentes, em

especial os com deficiência, e promover, ao mesmo tempo, a aprendizagem coletiva. Assim, o planejamento coletivo não se evidencia como uma ferramenta genérica da prática pedagógica, mas como um espaço em que se definem objetivos comuns, de modo a reduzir as barreiras atitudinais.

Na prática, isso implica que o professor regente organize o cotidiano da sala com propostas acessíveis ao coletivo, ao mesmo tempo em que acompanha metas individualizadas pactuadas no PEI, articulando-as ao que a turma está estudando e às interações sociais que sustentam o aprender (Cenci e Bastos, 2022). Contudo, a efetivação dessa práxis esbarra em um dos maiores obstáculos da inclusão escolar na atualidade: a dificuldade de articulação entre os profissionais que atuam na escola.

Silva e Camargo (2021), apontam como resultados de uma pesquisa que dificilmente há uma troca de ideias acerca do trabalho realizado pela docente titular com a docente do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que dificulta operacionalização do PEI. Essa desarticulação, dentro da prática laboral, infelizmente já se evidencia na graduação. A formação inicial nos cursos de Pedagogia e nas demais licenciaturas, historicamente tem se pautado em currículos fragmentados, em que a Educação Especial tange uma disciplina isolada, desvinculada das discussões sobre práticas de ensino.

Sem o domínio teórico e metodológico para flexibilizar o currículo e mediar o conhecimento para além do padrão normativo, o professor recém-formado fica desamparado ao receber alunos com deficiência em sua sala. Como consequência, acaba recorrendo à improvisação e ao padrão tecnicista de ensino para sanar as lacunas da sua prática, distanciando-se da intencionalidade pedagógica e da direção consciente que deveriam nortear sua práxis, conforme alerta Luckesi (2021).

Ribeiro e Lustosa (2023) alertam que, nos cursos de licenciatura, a inclusão escolar não deve permanecer restrita a um único componente curricular. As discussões sobre acessibilidade e sobre o uso de instrumentos como o PEI e o DUA precisam atravessar disciplinas como Didática, Estágios Supervisionados e áreas de conhecimentos específicos, como Matemática e Ciências da Natureza, para que a inclusão seja efetivamente contemplada na formação docente. Quando a Educação Especial passa a ser compreendida como eixo transversal, e não como apêndice formativo, o futuro professor reconhece que planejar para a diversidade não constitui atribuição exclusiva do especialista do AEE, mas dimensão constitutiva do trabalho pedagógico na escola comum.

Nessa direção, a promulgação do Decreto nº 12.773/2025 redefine o cenário da Educação Especial ao instituir a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva e ao reforçar

uma lógica de apoio que ultrapassa a atuação isolada do professor. Esse documento evidencia que a inclusão não pode ser entendida como iniciativa individual, mas como responsabilidade político e institucional que demanda articulação entre o ensino comum e o ensino especializado. No campo da formação docente, esse movimento reforça a necessidade de currículos que preparem o pedagogo para atuar de forma colaborativa, o que amplia a relevância de instrumentos como o PEI e o DUA na efetivação do direito à aprendizagem e na superação das barreiras pedagógicas ainda presentes nos sistemas de ensino.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre formação inicial, prática pedagógica e Educação Especial não constitui apenas uma exigência teórica, mas um pressuposto indispensável à democratização da inclusão escolar. Para que a intencionalidade defendida por Franco (2016) e o compromisso social evocado por Martin, Oster e Sehnem (2025) ultrapassem o plano discursivo e incidam concretamente sobre a realidade dos estudantes, o PEI e o DUA precisam assumir centralidade nos currículos de formação de professores, dada a relevância de ambos para a organização de práticas pedagógicas inclusivas e para a garantia do processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência.

Considerações Finais

As reflexões desenvolvidas neste artigo permitiram compreender que a articulação entre formação inicial em pedagogia, prática pedagógica e Educação Especial constitui um eixo central para a consolidação da inclusão escolar. Ao retomar a distinção entre práticas pedagógicas e práticas educativas, evidenciou-se que a docência inclusiva exige intencionalidade, direção consciente e planejamento sistemático, de modo que o trabalho pedagógico não se reduza a ações improvisadas ou a respostas pontuais diante da diversidade presente na sala de aula.

Nessa perspectiva, pensar a formação de professores implica reconhecer que o planejamento não é uma dimensão acessória da prática docente, mas condição essencial para a organização de mediações que assegurem o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Assim o estudo apresenta o PEI como uma ferramenta potente para a inclusão, uma vez que possibilita organizar o ensino a partir das singularidades do estudante, articulando objetivos, recursos e flexibilizações, sobretudo quanto a forma de avaliar esses discentes.

Longe de constituir um registro meramente burocrático, o PEI mostrou-se como instrumento pedagógico que contribui para a intencionalidade da prática docente, para a permanência do estudante na escola comum e para a ampliação de suas possibilidades de participação e desenvolvimento. Tal compreensão permite afirmar que o planejamento

orientado pelo PEI rompe com a lógica de um currículo rígido, que exige a adaptação do aluno a parâmetros homogêneos, e desloca o foco para a construção de respostas pedagógicas mais equitativas e sensíveis às diferenças.

Ao mesmo tempo, as discussões também evidenciaram que a efetivação da inclusão não pode se apoiar exclusivamente em estratégias individualizadas. Nesse sentido, o DUA ganha destaque ao propor uma organização pedagógica coletiva, flexível e acessível desde a origem do planejamento, reduzindo a necessidade de adequações posteriores e ampliando as condições de aprendizagem para todos os estudantes. A análise permitiu compreender, portanto, que PEI e DUA não se opõem, mas se complementam-se na construção de um planejamento inclusivo.

Os achados discutidos reforçam que ainda persiste, nos cursos de licenciatura, uma fragmentação curricular que tende a restringir a Educação Especial a componentes isolados, dificultando a compreensão da inclusão como princípio transversal do fazer docente. Por fim, essa materialização só se torna viável se os futuros docentes forem preparados para assumir essa responsabilidade, superando a fragmentação histórica das licenciaturas. Desse modo, evidencia-se a urgência de analisar de que maneira o PEI e o DUA vêm sendo contemplados nas matrizes curriculares das licenciaturas, bem como os impactos dessa inserção na efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria, nº555/2007. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 23 de fev. 2026.

CENCI, Adriane; BASTOS, Amélia Rota Borges de. Escola para todos e cada um: proposta de síntese entre planejamento coletivo e planejamento individualizado. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, p. e27402, 2022. DOI: 10.18593/r.v47.27402. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27402. Acesso em: 22 fev. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm. Acesso em: 17 mar. 2026.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **R. Bras. Est. Pedag**., Brasília , v. 97, n. 247, p. 534-551, set. 2016. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=pt&nrm=iso. acessos em 22 fev. 2026. https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e caraterísticas na pesquisa qualitativa. Atas CIAIQ2015. **Investigação Qualitativa em Educação**/Investigación Cualitativa en Educación, v. 2, p. 243-247, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O ato pedagógico**: planejar, executar, avaliar. São Paulo: Cortez, 2021. E-book Kindle.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 2012.

MARTINS, A. M.; OSTER, V. V.; SEHNEM, E. L. F.. Cenário da formação inicial de professores da Educação Básica no Brasil: avanços e fragilidades. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 33, n. 128, p. e0254931, 2025.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. de C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & contexto enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

PENHA, Maria Cleonice Santos de Melo; RODRIGUES, Olivéria Ronilda; CAMARGO, Sonia Fucks; MALTA, Valéria Cristina; FREITAS, Claret Aparecida; NOGUEIRA, Lívia Rodrigues; PEREIRA, Carmem Lúcia Valente; GUIMARÃES, Fernanda Ribeiro Jordão. O PEI COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E PLANEJAMENTO PERSONALIZADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL. ARACÊ , [S. l.], v. 7, n. 12, p. e11228, 2025. DOI: 10.56238/arev7n12-196. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/11228. Acesso em: 12 mar. 2026.

RIBEIRO, Disneylândia Maria; LUSTOSA, Francisca Geny. Potencialidades e dificuldades da formação inicial no processo de construção de saberes relacionados à inclusão. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. esp. 1, p. e023011, 2023. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/17926. Acesso em: 22 fev. 2026. Doi: https://doi.org/10.22633/rpge.v27iesp.1.17926

SEBASTIÁN-HEREDERO, E.. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 4, p. 733–768, out. 2020.

SILVA, Gabrielle Lenz da; CAMARGO, Síglia Pimentel Höher. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 1-23, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/66509. Acesso em: 22 fev. 2026. Doi: https://doi.org/10.5902/1984686X66509