O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Patrícia, CAMPESAN CONTRERAS
Rosemeire, RANGNI DE ARAÚJO
UFSCar (Universidade Federal de são Carlos)
Eixo temático 05: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
patriciacontreras@estudante.ufscar.br

Resumo

A política de inclusão escolar brasileira tem passado por intensas atualizações normativas, exigindo práticas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem de estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial. O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) consolida-se como um instrumento essencial nesse cenário. Este estudo objetivou analisar a produção científica nacional sobre o PEI, disponível na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) desenvolvidas na Universidade Federal de São Carlos. Caracteriza-se como uma revisão sistemática da literatura, de abordagem mista. Utilizou-se o protocolo PRISMA para o rigor na busca e seleção, resultando em uma amostra final de seis trabalhos, que foram apresentados por meio da Análise de Conteúdo categorial. Os resultados evidenciaram quatro categorias de discussão: 1) articulação entre o Atendimento Educacional Especializado e a classe regular no cotidiano escolar; 2) barreiras curriculares; 3) capacitismo estrutural na aplicação do PEI em etapas de ensino avançadas (Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) e em áreas disciplinares específicas; e 4) modelo médico em prol da avaliação biopsicossocial como verdadeiro alicerce do planejamento. Conclui-se que a ausência de uma diretriz federal que institua o PEI como um documento sistêmico e obrigatório reduz sua eficácia, tornando-o frequentemente burocrático. As pesquisas analisadas reforçam a necessidade de currículos funcionais, práticas de ensino colaborativo e avaliações biopsicossociais para a materialização das políticas de inclusão no país.

Palavras-chave: Planejamento Educacional Individualizado, Inclusão Escolar, Educação Especial.

1. Introdução

A política educacional brasileira, fundamentada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), prevê que a escolarização de crianças e jovens estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial ocorra preferencialmente em classes comuns do ensino regular, com garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ao longo das últimas

décadas, o arcabouço legal que sustenta a perspectiva inclusiva tem passado por intensas reformulações para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso escolar desses estudantes. Recentemente, o Decreto nº 12.686/2025 e o Decreto nº 12.773/2025 (Brasil, 2025 a,b) reforçaram e atualizaram as diretrizes de articulação entre os serviços de apoio e a classe comum, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas que materializem o direito à educação com equidade.

Apesar dos avanços na garantia da matrícula, a literatura aponta que a presença do aluno na escola não assegura, por si só, a apropriação do conhecimento. Para que o ensino seja efetivo, faz-se necessária a adoção de instrumentos que acompanhem o percurso de escolarização do estudante de forma particularizada. De acordo com (Tannús, 2014), diversos países que adotam políticas de inclusão, como Estados Unidos, França e Itália, o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) figura como um dispositivo legal e irrevogável, que orienta o processo de ensino e aprendizagem do estudantes.

No Brasil, historicamente, a legislação não previu a obrigatoriedade do PEI como um instrumento global de escolarização. As diretrizes nacionais costumavam focar na elaboração de um plano restrito ao Plano de AEE, voltado prioritariamente para as ações nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), o que caracteriza um planejamento "centrado na instituição" e não no indivíduo. O PEI, diferentemente, caracteriza-se como um planejamento centrado na pessoa, construído de forma colaborativa, que articula as ações da sala de aula comum, do AEE, da família e de profissionais da Saúde, acompanhando o estudante em todo o seu percurso escolar.

Diante do descompasso entre a necessidade pedagógica de individualização do ensino e as lacunas históricas nas normativas federais, agora tensionadas pelos novos Decretos de 2025, a academia tem assumido o papel de investigar, propor e avaliar a implementação do PEI no contexto brasileiro. Nesse sentido, a Universidade Federal de São Carlos tem um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Especial mais antigo do país, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs), por isso, torna-se imprescindível mapear como a pesquisa tem abordado esta temática.

Assim, o presente estudo tem como problema de pesquisa: quais são as tendências, lacunas e principais contribuições das teses e dissertações brasileiras sobre o PEI no contexto da Educação Especial? Para responder a este questionamento, o objetivo geral deste artigo é analisar a produção científica nacional sobre o PEI, disponível na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) desenvolvidas na Universidade Federal de São Carlos.

2. Método

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de revisão sistemática da literatura, de natureza mista (quantitativa e qualitativa). Com o intuito de garantir a transparência, o rigor e a reprodutibilidade do percurso metodológico de seleção dos estudos, o levantamento de dados foi delineado e conduzido de acordo com as diretrizes do protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*).

A busca dos estudos foi realizada na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), reconhecida por reunir a produção acadêmica *stricto sensu* dos principais programas de pós-graduação do país. O levantamento ocorreu estruturado em duas estratégias de busca distintas, aplicadas aos campos de título, resumo e palavras-chave.

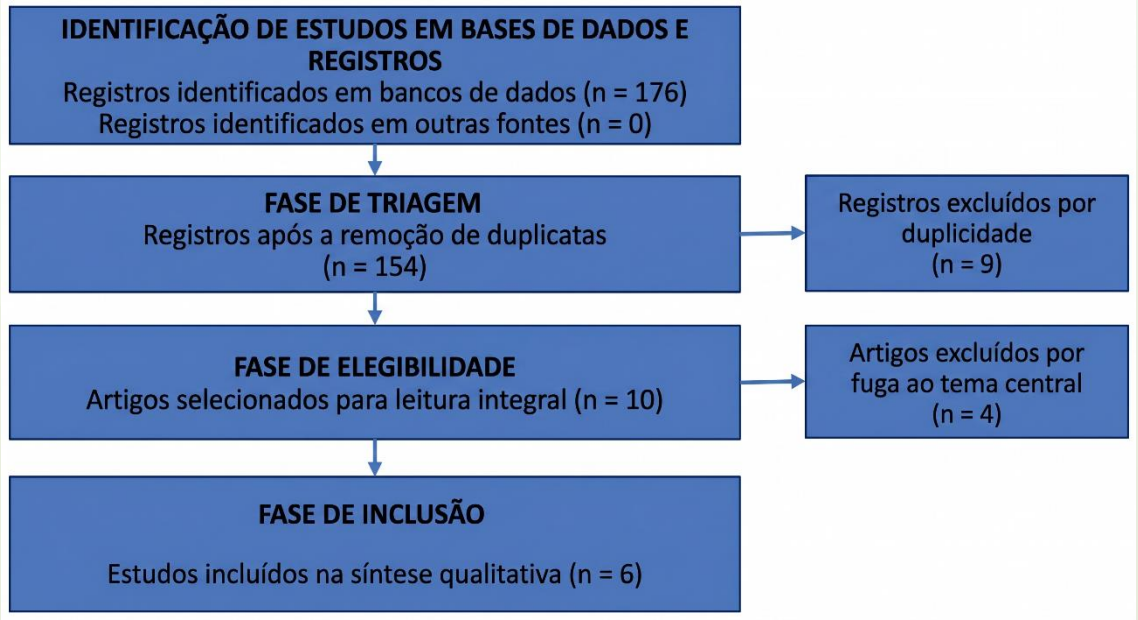
Na Fase de Identificação, a primeira busca utilizou os descritores combinados "plano educacional individualizado" AND "Educação especial", retornando um total de 62 trabalhos. A segunda estratégia de busca empregou o descritor "Planejamento Educacional Especializado", retornando 114 produções. No total, a busca inicial identificou 176 trabalhos.

Na Fase de Triagem, aplicou-se primeiramente o critério de inclusão referente ao recorte temporal, delimitado entre os anos de 2016 e 2026. A aplicação deste filtro reduziu a amostra para 56 trabalhos na primeira busca e 98 na segunda. Em seguida, procedeu-se ao afunilamento institucional, adotando como critério de inclusão exclusivamente as produções vinculadas ao Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Esse filtro resultou em 9 trabalhos provenientes da primeira busca e 10 trabalhos da segunda. Ao realizar o cruzamento dos resultados para a exclusão de duplicatas, identificou-se que 9 dos trabalhos recuperados no segundo descritor eram idênticos aos do primeiro, restando apenas uma (01) produção. Dessa forma, a amostra única para a etapa seguinte totalizou 10 trabalhos originais da instituição alvo.

Na Fase de Elegibilidade, procedeu-se à leitura dos títulos, resumos e, quando necessário, da introdução dos 10 trabalhos pré-selecionados para verificar a aderência direta ao tema central da pesquisa. Foram excluídas 4 produções (3 advindas da primeira busca e 1 da segunda) por não apresentarem relação com a temática de elaboração, implementação ou avaliação do PEI no contexto da Educação Especial.

Na Fase de Inclusão, a amostra final do estudo consolidou-se em 6 produções acadêmicas (teses e dissertações) vinculadas à UFSCar. A figura 1, a seguir, apresenta os dados do prisma.

Figura 1 - Dados da busca, baseado no PRISMA.



Fonte: Elaboração própria.

Para o aprofundamento da análise e discussão dos resultados das 6 pesquisas finais, optou-se pela abordagem qualitativa fundamentada na Análise de Conteúdo categorial proposta por Bardin (2016). O percurso analítico seguiu as três fases preconizadas pela autora:

Pré-análise: fase de organização e leitura flutuante do material selecionado, visando à formulação de indicadores e à preparação para a exploração do texto;

Exploração do material: leitura na íntegra dos trabalhos, com a codificação dos trechos relevantes e o agrupamento das informações em categorias temáticas emergentes guiadas pelos objetivos da pesquisa;

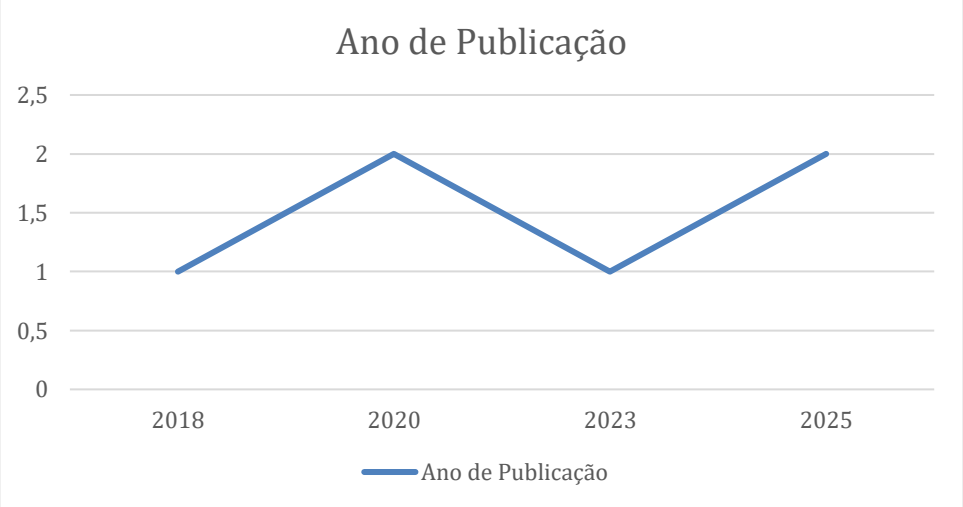
Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: articulação das categorias empíricas encontradas com o referencial teórico da Educação Especial na perspectiva inclusiva e com as normativas legais vigentes, permitindo evidenciar as tendências e lacunas da produção científica do programa analisado. Sendo que foram identificadas quatro categorias de discussão: 1) articulação entre o Atendimento Educacional Especializado e a classe regular no cotidiano escolar; 2) barreiras curriculares; 3) capacitismo estrutural na aplicação do PEI em etapas de ensino avançadas (Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) e em áreas disciplinares específicas; e 4) modelo médico em prol da avaliação biopsicossocial como verdadeiro alicerce do planejamento.

Assim, concluiu-se a análise de forma qualitativa e quantitativa.

3. Resultados e Discussões

Os dados quantitativos referentes ao ano de publicação e ao nível acadêmico (mestrado ou doutorado) foram tabulados por meio de estatística descritiva simples para traçar o panorama bibliométrico das produções selecionadas. A Figura 2 ilustra os resultados.

Figura 2 - Panorama bibliométrico das produções selecionadas



Fonte: Elaboração própria.

Nota-se um número maior de dissertações em detrimento de teses, sendo que cinco trabalhos são dissertações e uma tese. A tese de Rodrigues (2023) foi a única desenvolvido nesses dez anos. Cabe pontuar que bem antes da publicação dos decretos Decreto nº 12.686/2025 e o Decreto nº 12.773/2025 (Brasil, 2025 a,b), o PPGEES produz conhecimento acerca da temática, sendo que dessas seis produções, somente uma é do Programa de Educação (UFSCar- Sorocaba), sendo as demais do PPGEES.

A partir das etapas de pré-análise e exploração do material (BARDIN, 2016) aplicadas às produções científicas recuperadas na BDTD, os seis trabalhos vinculados à UFSCar foram estruturados no Quadro 1, no qual apresenta o mapeamento sistemático das teses e dissertações selecionadas.

Quadro 1 - Síntese das pesquisas mapeadas sobre o PEI/PDI

Autor / Nível Acadêmico	Ano de Publicação	Público-Alvo / Contexto	Foco Temático (Eixo do PEI/PDI)	Principais Entraves Mapeados

PEREIRA, T. B. L. (Dissertação)	2018	Educação Física Escolar / Paradesporto.	Inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física e a adequação do planejamento.	Falta de formação específica de professores de áreas disciplinares para adaptar seus planejamentos ao PEI.
SANTOS, J. R. (Dissertação)	2020	Ensino Fundamental / AEE e Projetos Pedagógicos.	A interface do AEE, projetos de leitura/escrita e a elaboração de propostas anticapacitistas.	Dificuldade de articulação entre o professor da sala comum e o professor do AEE na execução do planejamento.
LEITE, G. G. (Dissertação)	2020	Deficiência Múltipla / EJA (Educação de Jovens e Adultos).	Trajetória escolar e planejamento educacional para jovens e adultos com deficiências severas.	Inexistência de currículos funcionais adaptados e carência de avaliações diagnósticas precisas para a EJA.
SANTOS, J. R. (Tese)	2023	Institutos Federais / Ensino Técnico e Médio.	Atuação do professor de Educação Especial e os desafios do PEI no Ensino Médio/Técnico.	Escassez de orientações sobre o PEI para adolescentes/adultos e resistência estrutural em níveis superiores de ensino.
NASCIMENTO, K. M. (Dissertação)	2025	Ensino Fundamental / Cotidiano Escolar.	Sentidos produzidos sobre o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) no cotidiano da escola comum.	Distanciamento entre o prescrito nas normativas e o vivido no chão de escola; sobrecarga docente.
ZAMBONI, M. R. (Dissertação)	2025	Transtorno do Espectro Autista (TEA) / Avaliação e Família, Escola e Equipe.	Elaboração e aplicação de instrumento de avaliação (IABA-TEA) baseado no modelo biopsicossocial (CIF) para subsidiar planos	Escassez de instrumentos avaliativos no modelo biopsicossocial; número reduzido de participantes no contexto escolar para validação.

			de intervenção individualizada.	

Fonte: Elaboração própria.

Em conformidade com a terceira fase da análise de conteúdo descrita por Bardin (2016) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, as unidades de significação das pesquisas foram agrupadas em quatro categorias temáticas. Estas categorias discutem as tendências teóricas e empíricas da produção científica dos programas analisados frente aos desafios históricos da inclusão escolar e das políticas públicas brasileiras.

Categoria 1: Articulação entre o Atendimento Educacional Especializado e a classe regular no cotidiano escolar

Os estudos mapeados que se debruçam sobre o Ensino Fundamental revelam que a materialização do planejamento individualizado enfrenta severas tensões cotidianas no ambiente da escola comum. A investigação desenvolvida por Nascimento (2025) evidencia um expressivo distanciamento entre as diretrizes formalizadas pelas normativas burocráticas e as práticas pedagógicas efetivamente consolidadas na realidade escolar. Esse descompasso gera o fenômeno da sobrecarga docente, uma vez que o plano de desenvolvimento acaba sendo empurrado para o professor de forma impositiva, sem que sejam viabilizadas as condições estruturais, de articulação coletiva e temporais indispensáveis para uma execução genuinamente reflexiva (NASCIMENTO, 2025).

Essa sobrecarga e o consequente isolamento profissional são aprofundados pelas constatações de Santos (2020), ao diagnosticar a crônica dificuldade de interlocução entre o professor regente da sala comum e o professor especialista do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A pesquisa demonstra que o PEI/PDI falha gravemente em sua intencionalidade pedagógica quando deixa de se conectar de forma orgânica com as propostas e projetos curriculares da classe regular — como os eixos fundamentais de leitura e escrita —, tendendo a se converter em um documento estrito às ações isoladas desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) (SANTOS, 2020).

Ao analisar criticamente esses achados à luz da tese de Tannús-Valadão (2013), confirma-se que a histórica ausência de uma diretriz legal ou exigência unificada em nível federal para o PEI no Brasil perpetua um modelo de planejamento predominantemente "centrado na instituição" e nas rotinas burocráticas da SRM, em detrimento das demandas reais do aluno. Sem a consolidação de uma cultura escolar pautada na consultoria colaborativa e na corresponsabilização mútua entre o ensino

comum e o especializado, o plano perde seu potencial inclusivo e assume um caráter estéril de mera prestação de contas (TANNÚS-VALADÃO, 2013).

Categoria 2: Barreiras curriculares

A inflexibilidade das estruturas curriculares emerge como um dos principais entraves para a execução de planejamentos personalizados. O mapeamento da produção científica revela que a rigidez na organização dos conteúdos escolares e a fragmentação do tempo pedagógico inviabilizam a aplicação de diferenciações instrucionais e de desenhos universais de aprendizagem. No âmbito das disciplinas específicas, como a Educação Física Escolar investigada por Pereira (2018), as barreiras curriculares se manifestam na exclusão de estudantes com deficiência das atividades corporais e do paradesporto. A compartimentalização do currículo regular faz com que a individualização do ensino seja erroneamente interpretada como responsabilidade restrita às áreas consideradas "base" ou propedêuticas (Língua Portuguesa e Matemática), negligenciando a totalidade das vivências e o direito ao acesso pleno aos saberes escolares pelo sujeito (PEREIRA, 2018).

Essas barreiras são agudizadas nas etapas mais avançadas de escolarização e nas modalidades de ensino que historicamente sofreram com a escassez de recursos pedagógicos adaptados. Ao analisar o cenário dos Institutos Federais, Santos (2020) mapeia uma acentuada resistência estrutural em flexibilizar matrizes curriculares consolidadas, tratando o percurso acadêmico de forma homogênea e excludente. De igual modo, a pesquisa de Leite (2020) no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) denuncia a completa inexistência de currículos funcionais estruturados para atender estudantes com deficiências severas ou múltiplas. A manutenção de um currículo rígido e descontextualizado ignora as trajetórias escolares prévias e os repertórios desses sujeitos, convertendo o espaço escolar em um ambiente de exclusão pedagógica (LEITE, 2020).

Categoria 3: Capacitismo estrutural na aplicação do PEI em etapas de ensino avançadas (Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) e em áreas disciplinares específicas

O capacitismo estrutural — compreendido como a opressão sistêmica que subestima a capacidade de pessoas com deficiência a partir de padrões normativos de rendimento — permeia a aplicação do PEI nas etapas mais elevadas da educação básica e técnica. A tese de Santos (2020) nos Institutos Federais revela a escassez absoluta de orientações normativas institucionais sobre como estruturar o PEI para adolescentes e adultos, expondo a premissa capacitista de que a Educação Especial estaria restrita à infância ou aos anos iniciais. Essa falta de diretrizes camufla baixas

expectativas acadêmicas por parte das instituições e se traduz em barreiras atitudinais que bloqueiam o avanço desses estudantes nos cursos técnicos e de nível médio (SANTOS, 2020).

Essa negligência pedagógica e a negação de direitos são corroboradas pela investigação de Leite (2020) na EJA voltada a estudantes com deficiência intelectual. A autora evidencia que a ausência de intervenções personalizadas resulta na perpetuação de um modelo acadêmico infantilizado e puramente assistencialista, que subestima o potencial de desenvolvimento desses jovens e adultos (LEITE, 2020). Em consonância com os pressupostos da Educação Especial na perspectiva inclusiva, o planejamento nessas etapas avançadas exige o rompimento com a lógica segregadora, demandando a incorporação obrigatória de eixos voltados à autonomia, à autodeterminação e a planos de transição efetivos para o mercado de trabalho ou ensino superior (TANNÚS-VALADÃO, 2013; LEITE, 2020).

Da mesma forma, em áreas específicas como a Educação Física, Pereira (2018) demonstra o viés capacitista na falta de formação de professores de áreas disciplinares, que frequentemente isentam ou dispensam o aluno PAEE das aulas práticas por considerá-lo *a priori* inapto, em vez de reestruturarem seus planejamentos com base nas potencialidades descritas pelo PEI.

Categoria 4: Modelo médico em prol da avaliação biopsicossocial como verdadeiro alicerce do planejamento

A superação do modelo médico e patologizante — que centra a deficiência estritamente nas limitações clínicas e biológicas do sujeito — configura-se como o requisito indispensável para que o PEI cumpra sua função transformadora. A dissertação de Zamboni (2025) traz uma das discussões mais contemporâneas e necessárias para a área ao defender a centralidade da avaliação inicial como o alicerce insubstituível para a formulação do planejamento. Ao debruçar-se sobre o desenvolvimento do instrumento "IABA-TEA" para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a pesquisa rompe com a dependência crônica de laudos clínicos baseados puramente no CID ou DSM, migrando de forma robusta para a perspectiva do modelo biopsicossocial (ZAMBONI, 2025).

Ancorando-se na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial da Saúde, a proposta de Zamboni (2025) responde diretamente à grande lacuna identificada por Tannús-Valadão (2013), de que as escolas tendem a utilizar os dados de anamnese e avaliações diagnósticas de forma meramente protocolar e assistemática, arquivando informações preciosas que não se convertem em dados úteis para o ensino (TANNÚS-VALADÃO, 2013). O instrumento IABA-TEA propõe uma avaliação de caráter estritamente ecológico e holístico que, por

meio de uma *survey* multifacetada, envolve de forma integrada a família, os professores regentes, a equipe multidisciplinar de reabilitação e os gestores escolares (ZAMBONI, 2025).

Sob a lente da inferência científica, o modelo biopsicossocial afasta a avaliação da mera catalogação de déficits e desloca o foco do fazer pedagógico para o mapeamento das barreiras ambientais e atitudinais que impedem a participação, localizando simultaneamente os facilitadores pedagógicos em potencializar a aprendizagem (ZAMBONI, 2025). Se a escola se limita a planejar com base no diagnóstico médico fechado (ex: "o aluno tem TEA e possui déficit de comunicação"), ela equivoca-se ao propor intervenções homogeneizadas, estáticas e ineficazes. A avaliação biopsicossocial fornece o repertório real de partida do estudante, gerando as evidências necessárias para que o coletivo de profissionais construa, colaborativamente, objetivos de aprendizagem mensuráveis de curto, médio e longo prazo, garantindo a fidedignidade, o monitoramento e a eficácia de todo o percurso escolar desenhado pelo PEI (TANNÚS-VALADÃO, 2013; ZAMBONI, 2025).

4. Conclusões

O presente estudo teve como objetivo analisar a produção científica *stricto sensu* da Universidade Federal de São Carlos (PPGEEs/UFSCar) sobre o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), buscando responder quais são as tendências, lacunas e principais contribuições dessas pesquisas frente ao cenário político da inclusão escolar no Brasil.

A partir da revisão sistemática e da análise de conteúdo dos seis trabalhos que compuseram a amostra final, foi possível constatar que a produção da UFSCar atua como uma vanguarda crítica, denunciando as fragilidades das políticas públicas e, simultaneamente, propondo tecnologias e instrumentais aplicados para a garantia do direito à aprendizagem.

Os achados revelam que a principal tendência das pesquisas atuais é o deslocamento do foco do PEI dos anos iniciais do Ensino Fundamental para etapas mais invisibilizadas nas produções científicas - o Ensino Médio, a Educação Profissional Tecnológica e a EJA - e para áreas curriculares específicas como a Educação Física. Há um movimento claro em tensionar a rigidez dos currículos nessas etapas, exigindo que o PEI incorpore planos de transição, currículos funcionais e o desenvolvimento da autonomia e autodeterminação do estudante. Outra tendência forte é a superação do modelo médico de deficiência ao evidenciar a criação de instrumentos de avaliação inicial embasados no modelo biopsicossocial, garantindo que o planejamento foque nas barreiras e nos facilitadores ambientais, e não apenas nas limitações clínicas do aluno.

Quanto às lacunas e entraves, os estudos convergem ao apontar que a ausência de uma diretriz legal em nível federal que torne o PEI um documento obrigatório e padronizado em sua essência sistêmica afeta diretamente o "chão da escola". Na prática, o PEI/PDI acaba sendo reduzido a um plano AEE, o qual gera sobrecarga do professor de Educação Especial e dificulta o ensino colaborativo com o professor regente da sala comum. Fica evidente que, sem a institucionalização de tempos e espaços para o planejamento conjunto e sem o envolvimento da família e da equipe de Saúde, o documento perde sua validade pedagógica e assume um caráter meramente burocrático.

Por fim, as principais contribuições dessas pesquisas residem na oferta de caminhos metodológicos e instrumentais (como o IABA-TEA e as proposições anticapacitistas) que podem subsidiar a atualização das políticas educacionais brasileiras. Frente aos recentes Decretos Federais de 2025 (nº 12.686 e nº 12.773), que buscam fortalecer a articulação entre o AEE e a classe comum, os dados desta revisão evidenciam que qualquer nova política pública só será efetiva se vier acompanhada de formação continuada sólida, de condições reais de trabalho docente e da obrigatoriedade de um planejamento que olhe para o sujeito de forma integral.

Como limitações deste estudo, aponta-se o afunilamento institucional da amostra às produções do PPGEEs/UFSCar. Embora este programa represente a vanguarda histórica da pesquisa em Educação Especial no Brasil, é imperativo reconhecer que a delimitação da pesquisa a esse polo restringe a generalidade dos achados. A realidade brasileira é marcada por profundas desigualdades regionais que impactam diretamente as condições objetivas de ensino, como a superlotação de salas e a carência de profissionais de apoio. Desse modo, as barreiras curriculares e burocráticas identificadas nesta revisão refletem investigações que, em sua maioria, acessaram contextos escolares das regiões Sul e Sudeste.

Como oportunidade de aprimoramento e agenda para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação do estado da arte para outras regiões do país, de modo a investigar como a diversidade regional, cultural e de financiamento público afeta a materialização do PEI. Faz-se necessário, ainda, desenvolver estudos empíricos focados na aplicação do PEI para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, uma lacuna evidente nas produções mapeadas, garantindo que o planejamento atenda à totalidade dos estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial

Ressalta-se também que todas as publicações encontradas ainda apresentam foco nas deficiências e transtornos, sendo que não foram encontrados trabalhos que relacionem com as Altas habilidades/Superdotação, que faz parte dos estudantes elegíveis aos serviços da Educação Especial.

5. Principais referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Dispõe sobre das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/.Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Dispõe sobre a atualização das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 dez. 2025. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12773-8-dezembro-2025-798454-publicacaooriginal-177304-pe.html. Acesso em: 19 maio 2026.

LEITE, G. G. *Prática pedagógica e planejamento educacional para uma jovem com deficiência intelectual matriculada na EJA*. 2020. Dissertação de Mestrado em Educação Especial , Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

NASCIMENTO, K. M. *Educação inclusiva e o plano de desenvolvimento individual:* sentidos produzidos no cotidiano de uma escola de ensino fundamental. 2025. Dissertação de Mestrado em Educação , Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2025.

PAGE, M. J. *et al.* The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, v. 372, n. 71, p. 1-9, 2021.

PEREIRA, T. B. L. *Plano de ensino individualizado no contexto da educação física escolar*. 2018. Dissertação de Mestrado em Educação Especial ,Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

SANTOS, J. R. *Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais brasileiros*. 2020. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,2020.

SANTOS, J. R. *Plano Educacional Individualizado (PEI) para estudantes com deficiência:* um protocolo para utilização nas instituições de ensino. 2023. Tese de Doutorado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

TANNÚS-VALADÃO, G. *Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado*: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) , Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

ZAMBONI, M. R*. Instrumento de avaliação biopsicossocial para estudantes com tea (iaba-tea*): elaboração e aplicação inicial .2025. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2025.