

O PAPEL DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) NO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**THE ROLE OF THE INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN (IEP) IN ART
TEACHING FROM AN INCLUSIVE EDUCATION PERSPECTIVE**

Ciências Humanas • 14/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786657553](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786657553)

Ariela Vezino Feitosa¹

Andreia Cristiane Silva Wiezzel²

RESUMO

O Plano Educacional Individualizado (PEI) no contexto do ensino de Arte na educação inclusiva tem sido concebido como um instrumento de caráter muito relevante para a consecução de estratégias pedagógicas voltadas à heterogeneidade dos estudantes, considerando a pluralidade de linguagens e a experiência estética que envolve esse componente curricular. O objetivo desta pesquisa consiste em analisar, por meio da literatura científica, as contribuições do PEI para os processos de aprendizagem de estudantes com deficiência no ensino de Arte. O estudo adota abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, por meio de levantamento e análise de produções da base de dados SciELOe do Portal de Periódicos da CAPES, com recorte temporal entre 2016 e 2026. Os resultados evidenciam que o PEI pode favorecer práticas pedagógicas mais alinhadas às necessidades dos discentes, ampliando o engajamento no processo educativo. Entretanto, a literatura aponta desafios significativos para sua implementação no cotidiano escolar, destacando a escassez de estudos sobre essa interface e as lacunas na formação docente. Desta forma conclui-se nesta pesquisa que o PEI apresenta potencial para o fortalecimento de práticas inclusivas no ensino de Arte, dependendo sua efetivação de ampliação de pesquisas na área e do investimento na formação de professores.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Ensino de Arte; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The Individualized Educational Plan (IEP) in the context of Art education within inclusive education has been recognized as an important instrument for the development of pedagogical strategies aimed at addressing student diversity, considering the

plurality of artistic languages and the aesthetic experiences involved in this curricular component. This study aims to analyze, through scientific literature, the contributions of the IEP to the learning processes of students with disabilities in Art education. The research adopts a qualitative bibliographic approach, based on the survey and analysis of studies retrieved from the SciELO database and the CAPES Journal Portal, covering the period from 2016 to 2026. The findings indicate that the IEP can contribute to pedagogical practices that are more responsive to students' needs, fostering greater engagement in the educational process. However, the literature reveals significant challenges regarding its implementation in school contexts, highlighting the scarcity of studies addressing this interface and the gaps in teacher education. The study concludes that the IEP has the potential to strengthen inclusive practices in Art education, although its effectiveness depends on expanding research in the field and investing in teacher education.

Keywords: Individualized Educational Plan (IEP); Art Education; Inclusive Education; Pedagogical Practices.

1. INTRODUÇÃO

O Plano Educacional Individualizado (PEI) vem se consolidando como um instrumento relevante para responder às necessidades específicas de estudantes com deficiência no sistema comum de ensino (*Narciso et al., 2024*). Elaborado de forma colaborativa entre os diferentes profissionais envolvidos na escolarização dos alunos, esse documento sistematiza estratégias pedagógicas personalizadas, visando assegurar o acesso ao conhecimento e fomentar a participação plena dos discentes nos ambientes educacionais (Reis; Menezes, 2026).

Na Educação Básica, o ensino de Arte constitui um componente curricular obrigatório (Brasil, 1996), que possui uma dinâmica pedagógica singular, estruturada a partir de diferentes linguagens (Brasil, 2016). Apesar dos avanços nas discussões acerca da utilização do PEI nas instituições educacionais brasileiras, ainda são escassas as produções acadêmicas que analisam sua implementação em disciplinas específicas, como no ensino de Arte. Assim, considerando as particularidades desta área, torna-se relevante investigar como esse instrumento pode transcender a dimensão normativa e impulsionar a construção de práticas pedagógicas que promovam o engajamento e ampliem as possibilidades de expressão dos estudantes com deficiência.

Diante dessas considerações, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: Como o Plano Educacional Individualizado na prática pedagógica em Arte pode favorecer a participação e o aprendizado dos alunos com deficiência? Em resposta a essa questão, este estudo tem como objetivo principal analisar as contribuições do PEI para a participação e aprendizagem desses estudantes no ensino de Arte. Assim, este trabalho se propôs aos seguintes objetivos específicos: a) examinar os fundamentos teóricos da educação inclusiva e seus desafios na escola; b) discutir o PEI como instrumento para a personalização e a sistematização de estratégias pedagógicas flexíveis; e c) analisar as potencialidades e as implicações do PEI no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Arte. Esta investigação busca oferecer bases teóricas para apoiar o trabalho dos professores em sala de aula e colaborar para o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Fundamentos da Educação Inclusiva e Desafios no Contexto Escolar

Instituída como um marco orientador, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) define como princípio a escolarização de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação no ensino comum. Esse documento normativo fundamenta-se em uma concepção de deficiência compreendida como resultado da interação entre impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial e as barreiras existentes no meio social e educacional (Brasil, 2015). Nas últimas décadas houve um aumento significativo no número de matrículas desses discentes nas classes comuns, o que impõe novos desafios à educação contemporânea (Magalhães; Corrêa; Campos, 2018).

Embora a inserção destes estudantes nesses ambientes represente um avanço expressivo das políticas públicas, a efetivação da inclusão escolar transcende a matrícula, exigindo condições que assegurem a permanência, a participação e o aprendizado. A Lei Brasileira de Inclusão reforça esse entendimento ao estabelecer que os sistemas de ensino devem “garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (Brasil, 2015, art. 28), além de ofertar acessibilidade, recursos de apoio e serviços especializados, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), voltados ao desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes. Assim, a concretização da educação inclusiva requer o planejamento de práticas pedagógicas que garantam condições equitativas de apropriação do saber.

Sob essa perspectiva, a educação inclusiva pressupõe a flexibilização curricular, permitindo a adaptação dos objetivos, das metodologias e dos processos avaliativos. Esse direcionamento encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), documento que reconhece a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das singularidades, dos interesses e das potencialidades de cada estudante (Reis; Menezes, 2026). Essa compreensão aproxima-se da perspectiva defendida por Mantoan (2003), segundo a qual a construção de uma educação inclusiva exige que o professor assuma uma postura crítica e reflexiva diante de modelos pedagógicos tradicionalmente estruturados a partir da homogeneização do ensino. Dessa forma, a materialização dessas diretrizes nas escolas depende, sobretudo, da atuação docente.

Contudo, a consolidação de estratégias didáticas inclusivas ainda enfrenta desafios significativos no cotidiano escolar. Conforme apontam Reis e Menezes (2026), um dos principais entraves está relacionado às fragilidades presentes na formação docente, tanto inicial quanto continuada. Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2002; Brasil, 2024) avancem ao prever a preparação do professor para atender à diversidade, observa-se que os cursos de licenciatura ainda apresentam lacunas neste aspecto, evidenciando um descompasso entre a prescrição normativa e sua materialização nas instituições escolares. Para superar essas limitações entre os educadores em efetivo exercício, torna-se necessário que as redes de ensino ofereçam formação continuada em serviço, promovendo espaços de diálogo, para que os educadores possam compartilhar saberes e experiências relacionadas à docência (Nóvoa, 1992).

Os desafios da educação inclusiva extrapolam a dimensão formativa dos educadores e alcançam aspectos estruturais e culturais do

ambiente educacional. Diniz (2007) destaca que o estigma e a exclusão vivenciados por esse público não decorrem de suas condições orgânicas, mas de representações sociais historicamente construídas. No cotidiano escolar, conforme sistematizado por Sassaki (2009), esses preconceitos materializam-se em diferentes tipos de barreiras: às arquitetônicas, que restringem a circulação física e a autonomia; as atitudinais, que associam a deficiência à incapacidade; as metodológicas e as comunicacionais, caracterizadas pela manutenção de dinâmicas pedagógicas padronizadas e pela ausência de recursos acessíveis. Assim, torna-se evidente que a exclusão escolar constitui um fenômeno multicausal, cuja superação exige o enfrentamento articulado desses diferentes entraves.

Diante desse cenário, a superação de tais impasses não se restringe à adequação física ou normativa da escola, mas demanda uma mediação pedagógica intencional e personalizada. Nesse enfoque, o PEI emerge como um instrumento de articulação entre os princípios da inclusão e a ação docente. Ao sistematizar o planejamento pedagógico em diálogo com as singularidades do estudante, esse documento transcende sua dimensão burocrática, constituindo-se como um recurso capaz de materializar a equidade e de orientar o trabalho colaborativo (Reis; Menezes, 2026). Portanto, a organização proposta por esse documento pode contribuir para minimizar essas barreiras, favorecendo o desenvolvimento de práticas inclusivas no ensino de Arte.

2.2. O Plano Educacional Individualizado Como Instrumento de Personalização do Ensino

O Plano Educacional Individualizado (PEI) consiste em um documento que sistematiza os objetivos, as adaptações e as metodologias de ensino indispensáveis ao atendimento de estudantes com deficiência, auxiliando na organização do trabalho pedagógico (Feltrin; Oliveira, 2026). Conforme destacam Reis e Menezes (2026, n.p.), esse instrumento "difere-se do plano de ensino geral, pois é voltado especificamente para alunos que necessitam de estratégias educacionais", sendo elaborado de forma colaborativa pelos especialistas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), pelos docentes da classe comum, coordenadores e demais profissionais (Costa; Schmidt; Camargo, 2023). Nessa perspectiva, o PEI fundamenta-se nos princípios da equidade e da flexibilização curricular, favorecendo o acesso, a participação e o desenvolvimento dos discentes.

No Brasil, o debate sobre a aplicabilidade do PEI difundiu-se na literatura a partir dos anos 2000, inicialmente atrelado às diretrizes de flexibilização curricular da Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (Brasil, 2001). A partir desse marco, os fundamentos legais que sustentam a implementação do instrumento no país foram estabelecidos progressivamente. Esse processo se fortaleceu com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e, posteriormente, com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), que preconizam a eliminação de barreiras à aprendizagem.

No âmbito internacional, o PEI constitui, por sua vez, um instrumento historicamente empregado em diferentes países da Europa e da América do Norte como estratégia para viabilizar condições adequadas à inclusão escolar de alunos com deficiência na escola comum (Costa; Schmidt; Camargo, 2023). Segundo esses

autores, esse plano orienta o processo educativo ao articular o perfil de desempenho do estudante, a definição de objetivos e os suportes necessários a este processo, integrando dados acadêmicos e funcionais ao planejamento pedagógico. Consequentemente, o PEI materializa-se em práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, orientadas intencionalmente às especificidades de cada estudante (Costa; Schmidt; Camargo, 2023).

Para que esse plano seja construído de forma consistente, sua elaboração pressupõe uma avaliação pedagógica inicial realizada por uma equipe multiprofissional, capaz de identificar as habilidades, as necessidades educacionais e os conhecimentos prévios dos alunos como repertório de partida, o que viabiliza a orientação do trabalho pedagógico (Reis; Menezes, 2026). Com base nesse diagnóstico, são definidas metas educacionais mensuráveis, de curto e de longo prazo, bem como as estratégias didáticas e os recursos que serão utilizados.

Essa compreensão é ampliada por Reis e Menezes (2026), ao enfatizarem que o PEI não possui caráter estático, mas se constitui um instrumento dinâmico, revisado continuamente conforme as demandas que emergem no processo de ensino e aprendizagem. Cumpre sublinhar que essa diferenciação pedagógica não se traduz na redução do escopo curricular, mas assegura o direito do aluno ao conteúdo previsto no currículo comum mediante a eliminação de barreiras e a flexibilização das condições de ensino. Costa e Schmidt (2019) acrescentam que esse processo depende da anuência formal dos pais ou responsáveis, o que institui a corresponsabilidade familiar como uma condição para a própria existência e execução do planejamento individualizado.

Para além da dimensão técnico-pedagógica do PEI, sua implementação exige a articulação entre os diferentes profissionais em uma rede de suporte efetiva no cotidiano escolar. Nessa direção, Reis e Menezes (2026) apontam que esse plano de ação deve mobilizar estratégias de ensino específicas, recursos e serviços de apoio multidisciplinar. A convergência de saberes e a ativação desses mecanismos especializados, como o AEE, contribuem para superar o isolamento do docente da classe comum, ressignificando o trabalho pedagógico. Por conseguinte, o enfrentamento das barreiras à aprendizagem deixa de se configurar como uma sobrecarga individual e passa a assumir uma dimensão institucional, consolidando uma dinâmica coletiva que torna as intervenções mais consistentes e alinhadas às demandas dos estudantes.

Deste modo, a aplicabilidade do PEI adquire contornos peculiares no ensino de Arte. A especificidade desse componente curricular, que articula o fazer artístico, a apreciação estética e a reflexão contextual, exige que o planejamento contemple a multiplicidade de linguagens artísticas, como eixos estruturantes da aprendizagem. Nessa direção, o plano pode favorecer a construção de estratégias pedagógicas que ampliem o engajamento e a expressão dos estudantes por meio da experiência artística, tornando o ambiente educacional mais acolhedor e responsivo à diversidade.

2.3. O Plano Educacional Individualizado e Suas Implicações no Ensino de Arte

O ensino de Arte no contexto educacional brasileiro encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que o estabelece como “componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento

cultural dos alunos” (Brasil, 1996, art. 26, § 2º). Em consonância com esse marco, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) explicita esse princípio ao estabelecer que o ensino de Arte deve contemplar quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Essa estruturação evidencia o caráter multidimensional do componente, que favorece o desenvolvimento da capacidade do estudante de traduzir suas percepções de mundo por meio de diferentes repertórios simbólicos no cotidiano escolar.

Sob esta ótica, a Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa (1991), expressa uma concepção de arte-educação baseada na articulação entre o fazer artístico, a apreciação das obras e a sua contextualização. Essa perspectiva desloca o ensino da Arte de uma atuação destinada estritamente à reprodução técnica ou à função meramente recreativa (Barbosa, 2010), reconhecendo-a como um campo que estimula as dimensões críticas e expressivas. Dessa forma, a Arte consolida-se como um espaço de formação estética onde convergem percursos criativos e processos de produção artística.

Nesse cenário, o PEI pode constituir-se como um instrumento importante de articulação das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva no ensino de Arte. Ao possibilitar a flexibilização e a personalização das trajetórias de aprendizagem, sem abdicar dos objetivos formativos estabelecidos para o componente curricular, este plano organiza estratégias didáticas pautadas nas singularidades dos estudantes, assegurando condições mais equitativas de ensino (Costa; Schmidt; Camargo, 2023). Essa perspectiva dialoga com Reily (1993), ao destacar que muitos alunos com deficiência enfrentam barreiras na oralidade e na escrita. Nesse contexto, o ensino de Arte amplia as possibilidades de

comunicação ao mobilizar múltiplas linguagens artísticas, favorecendo o engajamento desses alunos. Assim, ao validar as expressões visuais, corporais e sonoras, a disciplina permite que esses discentes manifestem suas habilidades e seus saberes por caminhos que superam as exigências do código verbal tradicional.

A implementação do PEI no ensino de Arte não deve se restringir à proposição de adaptações pontuais, mas reconfigurar a mediação pedagógica ao reconhecer e valorizar diferentes formas de participação dos estudantes com deficiência. Ao estruturar estratégias inclusivas que assegurem o acesso dos discentes às linguagens artísticas, esse plano apresenta potencial para que a criação, a fruição e a reflexão crítica sejam vivenciadas. Considerando que linguagens como o teatro, a dança e a música são essencialmente coletivas, o planejamento pode estimular a participação ativa na produção artística em grupo, impulsionando a socialização e a inclusão escolar. Conforme destacam Lima, Ferreira e Silva (2018), a efetivação do PEI repercute positivamente no desenvolvimento acadêmico e emocional dos discentes. Neste contexto o planejamento individualizado consolida-se como um elemento de intencionalidade pedagógica, essencial para transpor as barreiras metodológicas e comunicacionais, conforme discutido por Sassaki (2009), fortalecendo a apropriação dos saberes artísticos pelos estudantes.

Apesar das potencialidades atribuídas ao PEI no ensino de Arte, sua implementação encontra limites de ordem prática e institucional. A elaboração desse documento para cada aluno com deficiência, considerando que os educadores de Arte lecionam em diversas turmas, demanda tempo de planejamento pedagógico, o que pode comprometer sua efetivação como prática sistemática. Ademais,

torna-se imperativo o fortalecimento da cultura do trabalho colaborativo entre os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os docentes do ensino comum (Costa; Schmidt; Camargo, 2023), uma vez que a ausência ou a fragilidade dessa articulação tende a restringir o caráter interdisciplinar do planejamento, tornando-o fragmentado e desconectado da realidade escolar.

Esses entraves são agravados pelas lacunas presentes tanto na formação inicial dos professores de Arte (Reily, 2010) quanto na formação continuada, a qual ainda se mostra insuficiente para subsidiar a atuação junto aos educandos da Educação Especial. Por fim, esse cenário é acentuado pela escassez de produções acadêmicas que abordem a interface entre o PEI e o ensino de Arte, o que revela a necessidade de investigações que visem à sistematização da prática e fundamentem o planejamento nesta área.

Diante desse panorama, o desafio reside não apenas na formulação teórica do PEI, mas na construção de caminhos que traduzam essa diretriz em ações pedagógicas significativas no ensino de Arte. Para compreender as mediações e as potências desse processo, torna-se pertinente realizar um levantamento crítico da produção científica disponível, identificando tendências, lacunas e contribuições acerca da implementação desse instrumento na área. Ao investigar essa interface, esta pesquisa busca problematizar a personalização do ensino de Arte, oferecendo aportes teóricos que subsidiem a práxis docente e fomentem o avanço dos estudos sobre o tema.

3. METODOLOGIA

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica. O levantamento contempla artigos levantados na base de dados SciELO e no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando o descritor “Plano Educacional Individualizado”, para um levantamento completo a respeito do tema. A escolha dessas bases justifica-se por sua relevância na disseminação de produções científicas qualificadas e por sua ampla abrangência de periódicos na área da Educação.

Como critérios de inclusão, estabeleceram-se artigos de autores brasileiros, redigidos em língua portuguesa, revisados por pares, publicados no período de 2016 a 2026, disponíveis na íntegra e relacionados diretamente à temática investigada. Foram excluídos os estudos duplicados, considerando-se apenas uma ocorrência de cada publicação, bem como trabalhos que não abordassem o PEI no contexto da Educação Básica ou que tratassem da sua utilização em contextos clínicos e no Ensino Superior. Ressalta-se que foram mantidos estudos que, embora não se restringissem a práticas escolares diretas, traziam contribuições conceituais, históricas e legais fundamentais para a compreensão da implementação do PEI no Brasil, sendo estas essenciais para a fundamentação deste estudo. O *corpus* final da pesquisa é composto por 14 estudos, selecionados após leitura exploratória e aplicação dos critérios estabelecidos.

Complementarmente, integram o aporte teórico obras de autores consagrados no campo da educação inclusiva, como Mantoan (2003), Sassaki (2009) e Diniz (2007), bem como Barbosa (1991; 2010) e Reily (1993; 2010), referências no campo do ensino de Arte, além de Nóvoa (1992), cujas contribuições subsidiam a discussão sobre

formação docente. Salienta-se que esses textos não compõem o *corpus* empírico da pesquisa, mas sustentam as análises desenvolvidas no estudo.

Após a seleção do material, realizou-se leitura exploratória, analítica e fichamento das produções, visando identificar conceitos centrais, aproximações e contribuições relevantes. Posteriormente, os artigos foram organizados em eixos temáticos construídos a partir dos objetivos da pesquisa. O tratamento dos dados fundamentou-se em análise temática de caráter interpretativo, mediante a identificação, organização e discussão das categorias presentes nos estudos selecionados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O mapeamento da produção científica brasileira sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) permitiu compreender como essa temática tem sido investigada no campo da educação inclusiva. Inicialmente, foram identificados 19 artigos, sendo 4 localizados na SciELO e 15 no Portal de Periódicos CAPES. Após a aplicação dos critérios de seleção, foram excluídos dois estudos duplicados entre as bases e três que não apresentavam aderência aos objetivos desta pesquisa, resultando em um *corpus* final de 14 estudos, apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1. Estudos selecionados para a pesquisa

AUTORES	ANO	BASE DE DADOS	TÍTULO
LIMA; FERREIRA; SILVA	2018	Portal de Periódicos da CAPES	O plano educacional individualizado: proposta

			de um método de pesquisa na formação docente.
TANNÚS-VALADÃO; MENDES	2018	Portal de Periódicos da CAPES e SciELO	Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países
MASCARO	2018	Portal de Periódicos da CAPES	O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão
MASCARO	2020	Portal de Periódicos da CAPES	Formação docente sob o viés do plano educacional individualizado
NASCIMENT O; FELIZARDO; BRAUN	2022	Portal de Periódicos da CAPES	Práticas educacionais pautadas no Plano Educacional Individualizado durante o ensino remoto
FONTANA; CRUZ	2022	Portal de Periódicos da CAPES	Plano Educacional Individualizado e o reconhecimento da diferença para o ensino da Educação Física
<i>SILVA et al.</i>	2022	Portal de Periódicos da CAPES	Contexto histórico e político para uma ação propositiva de organização e operacionalidade do Plano Educacional Individualizado de estudantes com deficiências
COSTA; SCHMIDT; CAMARGO	2023	Portal de Periódicos da	Plano Educacional Individualizado: implementação e

		CAPES e SciELO	influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo
<i>SILVA et al.</i>	2023	Portal de Periódicos da CAPES	Universalização não excludente e individualização inclusiva: debates curriculares em torno do DUA e do PEI para a inclusão escolar
MARTINS; BETONE; BARCELOS	2024	Portal de Periódicos da CAPES	Formação de professores para elaboração de PEI de crianças com TEA na Educação Infantil
ROSA; HONNEF; WEBER	2024	Portal de Periódicos da CAPES	O trabalho docente articulado na unidade de educação infantil Ipê Amarelo: percepções iniciais
CUNHA; OLIVEIRA; SILVA	2025	Portal de Periódicos da CAPES	O plano educacional individualizado como ferramenta de inclusão para estudantes autistas: Uma abordagem integrativa entre neurociência e teorias da aprendizagem
FELTRIN; OLIVEIRA	2026	SciELO	Inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: implicações curriculares a partir de ação coletiva
REIS; MENEZES	2026	SciELO	Plano Educacional Individualizado no Brasil: Base Legal e Desafios para a Educação Inclusiva

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A partir da leitura analítica dos artigos selecionados, foram construídos três eixos associados ao PEI: (1) instrumento de personalização do ensino; (2) desafios para sua implementação; e (3) lacunas da produção científica em relação ao ensino de Arte.

A caracterização dos artigos apresentados no Quadro 1 revela que a produção científica sobre o PEI concentra-se em pesquisas conceituais e em estudos sobre sua implementação junto aos diferentes públicos da Educação Especial, abrangendo discussões sobre a deficiência intelectual e o Transtorno do Espectro Autista (TEA), além dos aspectos operacionais, que englobam o trabalho colaborativo, a formação docente e a organização das práticas pedagógicas. Essa diversidade temática indica que o instrumento tem sido investigado a partir de diferentes dimensões da educação inclusiva.

No primeiro eixo temático, os estudos revelam que o PEI configura-se como um instrumento de organização, voltado à definição de objetivos, ao monitoramento da aprendizagem e ao atendimento das especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Lima, Ferreira e Silva (2018), Tannús-Valadão e Mendes (2018) e *Silva et al. (2022)* apontam que o documento estrutura-se a partir da identificação das necessidades educacionais e das potencialidades dos alunos, diferenciando-se de outros planos educativos ao estabelecer estratégias pedagógicas individualizadas. Em consonância com essa perspectiva, Feltrin e Oliveira (2026) compreendem-no como um guia, que apresenta como finalidade subsidiar o trabalho do professor do ensino comum na efetivação de dinâmicas inclusivas. Esse conjunto de estudos indica que o PEI ultrapassa a perspectiva de adaptações pontuais das ações

pedagógicas, ao demandar a resignificação das formas tradicionais de planejamento.

Nesta dimensão, Costa, Schmidt e Camargo (2023) ampliam essa discussão ao salientarem que a contribuição do PEI para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) está relacionada à possibilidade de flexibilização curricular alinhada às singularidades dos discentes. De modo semelhante, Nascimento, Felizardo e Braun (2022) demonstram a aplicabilidade do instrumento na estruturação de práticas diferenciadas, favorecendo o acesso e a permanência dos alunos na escola comum, inclusive em contextos desafiadores, como o ensino remoto. Esses resultados indicam que o plano assume uma função mediadora entre as necessidades educacionais dos estudantes e as decisões pedagógicas que orientam seu processo de escolarização.

No segundo eixo analítico, os estudos selecionados discutem os impasses presentes na implementação do PEI no contexto escolar. Reis e Menezes (2026) pontuam que a ausência de diretrizes sistematizadas compromete a efetividade do instrumento na educação brasileira. Em consonância, Mascaro (2020) enfatiza a necessidade de formação continuada, tomando-a como condição essencial para que os docentes resignifiquem suas práticas e utilizem o plano como ferramenta de intervenção educativa. Dessa forma, o êxito do PEI não reside apenas em sua formulação documental, mas na capacidade da escola de construir espaços de reflexão docente que favoreçam sua apropriação como instrumento pedagógico.

Associado a esses desafios, outro elemento recorrente na literatura refere-se à importância do trabalho colaborativo para a viabilização

das práticas inclusivas. Rosa, Honnef e Weber (2024) argumentam que a articulação entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as salas de recursos multifuncionais e os demais profissionais amplia as possibilidades de intervenção junto aos estudantes. Nessa mesma direção, Costa, Schmidt e Camargo (2023) evidenciam que o PEI alcança maior efetividade pedagógica quando construído coletivamente, subsidiando decisões compartilhadas e fundamentadas nas necessidades educacionais dos alunos. Assim, os estudos ressaltam que a efetivação do plano ultrapassa a responsabilidade individual do professor.

No que concerne às lacunas identificadas, observou-se uma baixa incidência de pesquisas que relacionam o PEI a componentes curriculares específicos. Entre os 14 artigos examinados, apenas um abordou essa interface no campo da Educação Física, enquanto nenhuma produção foi identificada sobre o ensino de Arte. Esse resultado revela a necessidade de ampliar a discussão sobre as especificidades das linguagens artísticas e sua articulação com o PEI, de modo a subsidiar práticas pedagógicas inclusivas nesse componente curricular.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação analisa, com base na literatura científica, as contribuições do Plano Educacional Individualizado (PEI) para os processos de aprendizagem de estudantes com deficiência no ensino de Arte no contexto da educação inclusiva. Conclui-se que o PEI constitui um instrumento pedagógico estratégico, capaz de favorecer a organização de práticas de ensino mais flexíveis, considerando as singularidades, as potencialidades e as necessidades educacionais dos alunos.

Em resposta ao problema de pesquisa, a literatura evidencia que a utilização do PEI no ensino de Arte pode estimular a participação dos educandos ao ampliar as possibilidades de acesso e engajamento nas experiências artísticas. Ao promover a flexibilização das estratégias de ensino sem comprometer os objetivos formativos do componente curricular, o plano pode contribuir para a valorização das múltiplas formas de expressão por meio das linguagens visuais, corporais, musicais e teatrais, possibilitando vivências estéticas mais acessíveis, equitativas e inclusivas.

Entretanto, a efetivação do PEI permanece condicionada a desafios estruturais presentes no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à formação docente, ao fortalecimento de práticas colaborativas entre os profissionais do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à consolidação de condições institucionais que favoreçam sua implementação como instrumento pedagógico. Assim, sua consolidação não depende apenas da elaboração do documento, mas da articulação entre planejamento, formação e suporte institucional.

Como destacou-se a escassez de produções científicas brasileiras que investiguem, de forma direta, a articulação entre o Plano Educacional Individualizado e o ensino de Arte, o estudo contribuiu para sistematizar conhecimentos relacionados à temática e evidenciar a necessidade de novas investigações. Como desdobramento acadêmico, recomenda-se a realização de pesquisas empíricas que acompanhem a elaboração e a implementação do PEI em aulas de Arte, a fim de examinar suas contribuições para as práticas pedagógicas e para a escolarização dos estudantes com deficiência, ampliando a compreensão acerca

das possibilidades desse instrumento no contexto da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para fixar as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens que constituem o componente curricular denominado arte. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt->

br/media/secadi/politicaeducacaoespecial.pdf. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____ **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2002/rcp001_02.pdf. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____ **Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de janeiro de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior para os Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2024/rcp001_24.pdf. Acesso em: 10 jul. 2026.

_____ **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2001/ceb0201.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2026.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte e educação: diálogos possíveis.** São Paulo: Editora Moderna, 2010.

BARCELOS, Kaio da Silva. Formação de professores para elaboração de PEI de crianças com TEA na Educação Infantil. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 11, n. 28, p. 107–125,

2024.

Disponível

em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/21184>.

Acesso em: 11 jul. 2026.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280098, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>. Acesso em: 11 jul. 2026.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo. Plano Educacional Individualizado para Estudantes com Autismo: uma análise conceitual. **Cadernos de Educação**, n. 61, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/12616>. Acesso em: 11 jul. 2026.

CUNHA, Bruno; OLIVEIRA, Alysson André Régis; SILVA, I. de F. da. O plano educacional individualizado como ferramenta de inclusão para estudantes autistas: uma abordagem integrativa entre neurociência e teorias da aprendizagem. **Metodologias e Aprendizado**, v. 8, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.21166/metapre.v8i.6644>. Acesso em: 11 jul. 2026.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

FELTRIN, Maria das Graças Pereira; OLIVEIRA, Ozerina Victor de. Inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: implicações curriculares a partir de ação coletiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 32, e0069, 2026. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/kqdSWykNXfWxy9WbH3Njj3x/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2026.

FONTANA, Evelline Cristhine; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Plano Educacional Individualizado e o reconhecimento da diferença para o ensino da Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 20, 2022. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/pt_BR/article/view/29468. Acesso em: 11 jul. 2026.

LIMA, Letícia Aparecida Alves de; FERREIRA, Ana Eliza Gonçalves; SILVA, Marcus Vinicius Gonçalves da. O plano educacional individualizado: proposta de um método de pesquisa na formação docente. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 9, n. 1, p. 127–141, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7013>. Acesso em: 11 jul. 2026.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida; CORRÊA, Roberta Pires; CAMPOS, Érica Costa Vliese Zichtl. O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como estratégia para favorecer a elaboração conceitual em alunos com deficiência intelectual: o caso de Júlio. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 101–125, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/12007>. Acesso em: 10 jul. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MARTINS, Morgana de Fátima Agostini; BETONE, Gabriele Aparecida Barbosa;

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. Formação docente sob o viés do Plano Educacional Individualizado. **Educação em Foco**, v. 25, n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/32904>.

Acesso em: 11 jul. 2026.

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 18, n. 205, jun. 2018. Disponível em: <https://doaj.org/article/2d381712e8154d4fa24fccccdac8287b>. Acesso em: 11 jul. 2026.

NARCISO, Rodi; BRUGNERA, Elisângela Dias; SILVA, Washington Luiz da; SOUSA, José Rubens Rodrigues de; CRUZ, Neila Aparecida da; SOTT, Juliana da Silva; OLIVEIRA, Miriam Paulo da Silva; MARINHO, Marinéa Costa. PEI - Plano Educacional Individualizado na Educação Especial: personalizando o ensino para cada aluno. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 13, n. 2, e1006, 2024. Disponível em: <https://journalppc.com/RPPC/article/view/1006>. Acesso em: 11 jul. 2026.

NASCIMENTO, Ingrid Carla Aldicéia Oliveira do; FELIZARDO, Clayton Torres; BRAUN, Patrícia. Práticas educacionais pautadas no Plano Educacional Individualizado durante o ensino remoto. **Horizontes**, v. 40, n. 1, e022056, 2022. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1400>.

Acesso em: 11 jul. 2026.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

REILY, Lúcia Helena. **Atividades de artes plásticas na escola**. São Paulo: Pioneira, 1993.

REILY, Lúcia Helena. O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 30, n. 80, p. 84-102, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CWsw5Zfd3dR8xhZVyQrXjBd/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2026.

REIS, Maiana Araújo dos; MENEZES, Aline Beckmann. Plano Educacional Individualizado no Brasil: Base Legal e Desafios para a Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 32, e0081, 2026. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zcxHZN6Fp86P77kLTxg3Gbk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2026.

ROSA, Denise Ferreira da; HONNEF, Cláucia; WEBER, Karine. O trabalho docente articulado na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo: percepções iniciais. **Revista Foco**, v. 17, n. 4, e4824, 2024. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/4824>. Acesso em: 11 jul. 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf. Acesso em: 11 jul. 2026.

SILVA, Andrialex William da; MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; SANTOS, Rogério Alves dos; GUEUDEVILLE, Rosane Santos. Universalização não excludente e individualização inclusiva: debates

curriculares em torno do DUA e do PEI para a inclusão escolar. **Revista e-Curriculum**, v. 21, e55830, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/55830>. Acesso em: 11 jul. 2026.

SILVA, Gabrielle Lenz da; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; MELLO, Maria P.; COSTA, Daniel da Silva. Contexto histórico e político para uma ação propositiva de organização e operacionalidade do Plano Educacional Individualizado de estudantes com deficiências. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, 2022. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6708>. Acesso em: 11 jul. 2026.

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, e230076, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230076>. Acesso em: 11 jul. 2026.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Universidade Estadual Paulista - UNESP). Especialista em Arte Educação (Faculdade Corporativa Cespi) e em Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Intelectual (Faculdade Ibero Americana de São Paulo. Licenciada em Teatro (Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR). Professora de Arte da rede municipal de ensino de Sorocaba e de Boituva, nos anos iniciais do ensino fundamental. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <http://orcid.org/0009-0006-9698-9002>

² Doutora em Educação (Universidade Estadual Paulista - Unesp), docente no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva da

Universidade Estadual Paulista - Unesp); Pós-Doutorado em Educação. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4592-5421>