

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB

CURSO DE PEDAGOGIA

Plano Educacional Individualizado: o direito de alunos autistas à educação de qualidade

Por

Raquel Silva Santa Cruz Miguel. RA: 72251325

Trabalho de Conclusão de Curso sob a Orientação das Professoras Doutora Rhaisa Naiade Pael Farias e Mestra Sandra Mara Souza Bessa, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, do Centro Universitário de Brasília.

Brasília, DF - 2026

Plano Educacional Individualizado: o direito de alunos autistas à educação de qualidade

Resumo: O presente estudo aborda o Plano Educacional Individualizado (PEI) como garantia do direito à educação de qualidade para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Teve como objetivo analisar o papel do PEI como instrumento pedagógico de promoção da equidade no processo de inclusão escolar, examinar a evolução do marco legal da educação inclusiva no Brasil, com destaque para a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e sua regulamentação, e identificar estratégias pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com TEA no contexto da educação inclusiva. A Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky constituiu o principal referencial teórico da pesquisa. Para esta investigação, optou-se pela pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Foram analisados livros, artigos científicos, legislações e documentos normativos relacionados à educação inclusiva, ao Plano Educacional Individualizado e aos conceitos de mediação pedagógica e Zona de Desenvolvimento Proximal. Os resultados demonstraram que a implementação do PEI favorece a aprendizagem e a inclusão de estudantes autistas por meio da mediação pedagógica, das adaptações curriculares e metodológicas e da organização de estratégias individualizadas de ensino. À luz da Teoria Histórico-Cultural, compreendeu-se que o PEI contribui para a organização da mediação pedagógica e para o planejamento de intervenções educacionais compatíveis com as necessidades e potencialidades dos estudantes com TEA. Assim, o PEI configura-se simultaneamente como uma garantia do direito à educação de qualidade e como um instrumento que auxilia o professor a atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal do estudante, favorecendo aprendizagens que ele ainda não realiza de forma autônoma, mas que pode desenvolver com a mediação pedagógica.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Transtorno do Espectro Autista; Teoria Histórico-Cultural.

1. Introdução

No Brasil, o direito à educação está disposto em nossa Carta Magna, nos Artigos 205 a 214, nos quais se encontram os princípios e diretrizes que devem ser seguidos para o referido direito ser efetivado. Diz a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988, Art. 205): “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O referido artigo citado trata a educação como direito fundamental de todos e apresenta o compartilhamento da responsabilidade relativa à educação dos cidadãos. Estado, família e sociedade, juntos, cada um na sua medida, promoverão para todos os cidadãos, o desenvolvimento

da pessoa, a preparação para a cidadania e a qualificação para o trabalho. Cabe destacar ainda que a Constituição Federal de 1988, nos incisos I e IX do Artigo 206, traz, como princípios para o ensino, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Esses princípios também estão elencados na Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, (BRASIL, 1996, Artigo 3º, inciso I).

A pessoa autista, desde 2012, com a promulgação da Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, é considerada pessoa com deficiência para os efeitos legais. Dessa forma, com a edição da Lei Brasileira de Inclusão em 2015, os alunos autistas passaram a gozar dos direitos garantidos às pessoas com deficiência, dentre eles, “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” e “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva”, de acordo com os incisos V e VII, do Artigo 28.

Atualmente, no Brasil, temos a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Essa política está estabelecida no Decreto nº 12.686/2025 (Brasil, 2025). Cabe destacar um importante avanço trazido por esse decreto, a garantia de que a oferta do Atendimento Educacional Especializado não pode ser condicionada à apresentação de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento médico, conforme estabelecido no parágrafo 7º, do artigo 11, que diz “A garantia da oferta do AEE ao estudante não será condicionada à exigência de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde”. Dessa forma, assegura-se que o estudante tenha acesso ao AEE com base em suas necessidades educacionais, evitando que barreiras burocráticas impeçam o exercício do direito à educação inclusiva.

Atualmente, no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e regulamentada pela Portaria MEC nº 421/2026, fortalece o direito à educação inclusiva dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Entre os avanços trazidos por essa legislação está a garantia de que a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não será condicionada à apresentação de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional da saúde, assegurando que o acesso ao atendimento ocorra a partir das necessidades educacionais do estudante.

Além disso, a legislação determina que, para os estudantes da Educação Especial, sejam elaborados o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI). Esses documentos devem ser construídos a partir de um estudo de caso, conforme estabelece o § 2º do art. 11 do Decreto nº 12.686/2025: "O resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e o Plano Educacional Individualizado – PEI".

Nessa direção, o art. 12 do mesmo Decreto determina que "É obrigatória a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como PAEE e o PEI, que derive do estudo de caso". O § 1º do mesmo artigo estabelece que "a institucionalização do PAEE e do PEI compõe o Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento de ensino", evidenciando que sua elaboração é de responsabilidade da escola e de sua equipe pedagógica.

A Portaria MEC nº 421/2026 complementa essa organização ao estabelecer que o PEI deve ser elaborado de forma articulada entre o professor regente e os demais profissionais da unidade escolar. Nesse processo, o professor regente é responsável pelo planejamento das adaptações curriculares, das metodologias de ensino e dos critérios de avaliação, enquanto o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atua na identificação das barreiras à aprendizagem e na organização dos recursos e estratégias de acessibilidade, de modo que o planejamento pedagógico atenda às necessidades específicas de cada estudante.

Desse modo, a escola tem o dever de fazer planejamento individual, respeitando as especificidades de cada aluno, considerando seu potencial para além da sua deficiência. O direito à educação individualizada para os autistas, garantido por lei, configura-se na elaboração e implementação do PEI. Esse documento é individual e elenca estratégias de aprendizagem que serão utilizadas com o aluno autista, visando o alcance da aprendizagem no contexto escolar. Assim, este trabalho de conclusão de curso tem como questão orientadora: De que maneira a implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI) impacta o processo de ensino e aprendizagem de alunos autistas na rede regular?

Como objetivo principal definimos analisar o papel do Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento pedagógico de promoção da equidade no processo de inclusão escolar. E como objetivos específicos, elencamos dois, quais sejam: 1 - Analisar a evolução do marco legal da educação inclusiva no Brasil, com destaque para a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 e suas atualizações; 2 - Apontar estratégias pedagógicas presentes na literatura que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da educação inclusiva.

2. Fundamentação Teórica

2.1 A Teoria Histórico Cultural de Vygotsky

No Brasil, a educação é um direito social fundamental garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988) e deve ser regido pelos princípios da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e da “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Dessa forma, a escola deve estar preparada para receber os alunos, oferecendo-lhes os meios necessários para o alcance da aprendizagem. No campo da Educação Especial, cabe à escola oferecer atendimento especializado, respeitando as necessidades específicas de cada aluno e considerando seu potencial de aprendizagem para além de sua deficiência.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender o processo de ensino e aprendizagem a partir de uma perspectiva teórica que considere o desenvolvimento humano em sua dimensão social. A Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Vygotsky, contribui significativamente para essa compreensão ao afirmar que o desenvolvimento do sujeito ocorre a partir das interações sociais. Vygotsky (1994 *apud* Stoltz, 2012, p. 63), ao tratar do desenvolvimento humano, distingue duas linhas: a natural e a sociocultural. O desenvolvimento natural decorre de mecanismos biológicos, ao passo que o desenvolvimento sociocultural se processa a partir das interações sociais. Stoltz (2012, p. 61) afirma que:

A abordagem histórico-cultural dos processos cognitivos compreende que a constituição histórico-cultural dos sujeitos não poderia deixar de entender que aprendizagem gera desenvolvimento pela própria importância da interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas.

Assim, entende-se que, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento do ser humano é influenciado pelas interações experimentadas ao longo da vida. Isto é, o indivíduo, à medida que se relaciona socialmente, também aprende e se desenvolve. Nessa seara, a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky dialoga profundamente com a Educação Especial. Para o autor, é necessário que o olhar se volte para as potencialidades do aluno, e não para sua deficiência, combatendo, assim, o determinismo genético. De acordo com Vygotsky (*apud* Costa, 2006, p. 2):

um defeito ou problema físico, qualquer que seja a sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um

incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da atividade.

O caráter duplo das deficiências, apontado por Vygotsky, desafia o indivíduo a desenvolver suas potencialidades a fim de enfrentar as barreiras socialmente produzidas. Nesse sentido, o autor defende que os fatores sociais interferem diretamente no desenvolvimento humano por meio das relações estabelecidas, compreendendo-o como uma construção social. Relativamente à aprendizagem, Vygotsky elaborou dois conceitos fundamentais que se relacionam diretamente com os processos educativos: a mediação pedagógica e a Zona de Desenvolvimento Proximal. Tais conceitos evidenciam, respectivamente, o papel central do professor como mediador da aprendizagem e a importância das interações sociais na construção do conhecimento. Ambos serão abordados a seguir.

2.1.1 Mediação pedagógica

Vygotsky (1991, *apud* Rigo; Vitória, 2014), afirma que a mediação é um conceito primordial na interação do homem com o seu ambiente e que as crianças se desenvolvem intelectualmente em função da interação social, sendo que para Vygotsky “[...] essa interação acontece através dos aprendizados mediados por pessoas mais experientes, no processo de internalização, na construção de significados por parte do indivíduo [...]” (p. 16-17). Assim, tem-se no professor a figura do mediador, aquele que não apenas transmite informações, mas organiza o ambiente e as atividades para que o aprendizado ocorra de forma significativa. Na prática pedagógica, o mediador é quem faz a ponte entre o que o aluno já sabe e o novo conhecimento que ele precisa adquirir.

Na perspectiva de Vygotsky, o desenvolvimento humano acontece nas relações sociais, assim, a mediação pedagógica ocupa lugar de importância no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, pois o professor atua como um mediador na apropriação do conhecimento e não como um transmissor de conteúdo. Esse papel mediador é o que permite ao docente atuar de forma intencional, identificando as potencialidades do aluno e fornecendo os suportes necessários para que ele alcance novos patamares cognitivos.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, as relações sociais determinam os processos de aprendizagem do ser humano. Sobre isso, Martins *et al.* (2020, p. 10) afirmam que os processos de internalização acontecem no campo das relações interpessoais e intrapessoais, “baseados no universo de objetivações humanas disponibilizadas para cada indivíduo por meio da mediação de

outros indivíduos”. Dessa forma, a apropriação do conhecimento não ocorre de forma isolada, mas por meio da mediação, que se configura como elemento essencial no processo de aprendizagem. Assim, o desenvolvimento humano ocorre a partir das interações sociais estabelecidas entre o sujeito e o meio em que está inserido, sendo esse processo fundamental para a construção do conhecimento.

Berni (2006, p. 7) afirma que a responsabilidade fundamental do professor é o desenvolvimento dos alunos por meio da aprendizagem, a qual ocorre por meio da mediação. Para a autora, “observando e investigando os conhecimentos que os alunos trazem à escola, o professor deve intervir para reorganizar tais conhecimentos, elevando-os a outro patamar”. Nesse sentido, cabe ao professor a tarefa de mediar o processo de construção do conhecimento, promovendo intervenções pedagógicas que favoreçam o avanço do aluno em seu desenvolvimento. Tal compreensão encontra respaldo em Silveira e Moreira (2022, p. 6) que, à luz da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, afirmam que não basta que a pessoa com deficiência busque superação, mas que o meio social promova a inclusão.

A mediação, portanto, assume um caráter essencial no desenvolvimento da aprendizagem. Ao oferecer recursos adaptados e estratégias individualizadas, a escola cumpre seu papel como agente inclusivo, mitigando as barreiras sociais e pedagógicas que restringem o pleno desenvolvimento do aluno. No caso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a mediação pedagógica torna-se ainda mais relevante, pois possibilita a adequação das práticas educacionais considerando as necessidades específicas de cada estudante, potencializando suas habilidades e favorecendo a participação, a interação social e a construção de conhecimentos de forma significativa. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador do processo educativo, oferecendo apoio personalizado e intervenções pedagógicas individualizadas, planejados de acordo com as necessidades e potencialidades de cada estudante, possibilitando a realização de aprendizagens que ainda não consegue alcançar de forma autônoma, aspecto que se relaciona diretamente ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposto por Vygotsky.

2.1.2 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Palangana (2015) conclui que a relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano é uma questão central, pautada em princípios interacionistas, ou seja, nas relações sociais. A autora informa que, para Vygotsky, aprendizagem e desenvolvimento são fenômenos distintos e interdependentes em que um torna o outro possível e que a aprendizagem está presente desde o início da vida da criança. Vygotsky apud Palangana (2015, p.107) afirma que “toda situação de

aprendizagem tem sempre um histórico precedente, ao mesmo tempo que produz algo inteiramente novo no desenvolvimento da criança”.

Nessa perspectiva, compreende-se que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento do indivíduo, o que confirma o caráter essencial da mediação pedagógica intencional e individualizada, para que o aluno alcance novos patamares de conhecimento. O professor deve considerar o conhecimento já consolidado pelo aluno, ou seja, o “histórico precedente”, elaborando estratégias pedagógicas de mediação que possibilitem a aquisição de novas habilidades. Nessa direção, o conceito de mediação pedagógica dialoga com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), elaborado por Vygotsky para definir o espaço existente entre o que o indivíduo é capaz de realizar com autonomia e o que ele consegue fazer com mediação, ou seja, com apoio do professor. Sobre isso, Vygotsky (1989 *apud* Rodrigues; Silva; Silva, 2021, p. 6) afirma que:

A ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão prestes a amadurecer, na zona de desenvolvimento real seu conhecimento está consolidado. O sujeito usa seu conhecimento de forma autônoma, já na zona potencial ele terá um conhecimento assistido, usando o que já sabe mais o conhecimento ou a experiência de uma pessoa com maior maturação para aquele tipo de aprendizagem que poderá ser um professor, um instrutor, ou uma pessoa da classe com maior expertise.

Nessa direção, entende-se que a aprendizagem não acontece de maneira instantânea, mas sim de um processo que exige tempo para maturação e suporte do professor. Esse suporte deve ser dado até que o conhecimento seja consolidado, permitindo que o que antes era um potencial futuro se transforme em uma habilidade real e atual do aluno. Segundo Vygotsky (1963, 1986, 1993 *apud* Fonseca, 2018, p. 9):

[...] todo o ser humano pode evoluir em determinada competência (skill) ou em determinado domínio do conhecimento, ou mesmo em determinada praxia global ou fina, a partir de seu nível de desenvolvimento atual, dito sem assistência ou autônomo. Para ascender a um patamar de desenvolvimento potencial superior, o mediatizado só pode fazê-lo com o auxílio de suporte ou apoio [...] no sentido de uma mediação e de intervenção psicopedagógica competente e experiente, proporcionada por outro ser humano mais experiente e conhecedor.

Nesse sentido, a mediação pedagógica intencional e personalizada vai muito além de dar suporte para o aluno ultrapassar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); ela atua como estrutura pedagógica que organiza o percurso necessário para o alcance de novas competências. Na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, nota-se a centralidade atribuída à mediação do professor para o desenvolvimento das potencialidades do aluno, uma vez que é por meio das interações mediadas que o estudante mobiliza conhecimentos já construídos para alcançar novos níveis de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, o professor, por meio de sua interação com o aluno na

mediação pedagógica, deverá assumir um papel de articulador de experiências, impulsionando o desenvolvimento do sujeito. Ao atuar de forma intencional, na Zona de Desenvolvimento Proximal, o educador promove o avanço contínuo do aluno e a consolidação de sua autonomia.

2.2 O Transtorno do Espectro do Autismo e a aprendizagem

Segundo o DSM-5 Tr (2023 *apud* Ferreira; Ferreira, 2026), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) caracteriza-se por:

[...] déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado por todos os seguintes aspectos, atualmente ou por história prévia: déficits na reciprocidade socioemocional; déficits nos comportamentos comunicativos não verbais; déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos; e por Padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por dois dos seguintes: Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipada ou repetitiva, Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal; Interesses fixos ou altamente restritivos que são anormais em intensidade ou foco; e Hiper ou Hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente. (DSM-5-Tr, 2023; p. 56 e 57).

Siena Léo (2024, p. 2) argumenta que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) “pode afetar a vida do indivíduo, de diversas maneiras, tendo em vista que esse trio - interação social, comunicação e comportamento - é de suma importância para uma vida em sociedade com qualidade”. No contexto escolar, essas características podem influenciar a participação do estudante nas atividades pedagógicas e nas relações estabelecidas com professores e colegas. Por se tratar de um espectro, o autismo manifesta-se de formas distintas em cada indivíduo, desde quadros que demandam menor suporte até aqueles que requerem apoio mais intensivo. Nessa perspectiva, torna-se necessário planejar intervenções e apoios individualizados que considerem as necessidades e potencialidades de cada pessoa.

Joseph, Soorya e Thurm (2016) *apud* Rodrigues (2020) destacam que a preocupação relacionada ao processo de aprendizagem da pessoa com autismo ultrapassa as dificuldades de aprendizagem propriamente ditas, envolvendo também a ausência de habilidades básicas e de motivação para o aprendizado, a conversação e o engajamento em relacionamentos significativos e recíprocos. A autora afirma ainda que “a criança com autismo necessita do processo de mediação com o objetivo de alavancar determinadas habilidades que as demais crianças aprendem naturalmente”. (Rodrigues, 2020, p. 27).

Nesse sentido, a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky contribui para a compreensão de que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem por meio das interações sociais mediadas. Assim, a atuação do professor como mediador torna-se fundamental para promover experiências de

aprendizagem que considerem as especificidades do estudante com TEA e favoreçam seu desenvolvimento. Dessa forma, torna-se necessário o planejamento de estratégias pedagógicas capazes de atender às necessidades individuais do aluno e potencializar suas habilidades. Nesse contexto, o Plano Educacional Individualizado (PEI) constitui um importante instrumento para a organização dessas ações pedagógicas no âmbito da educação inclusiva.

2.3 Plano Educacional Individualizado (PEI)

Como já exposto neste trabalho, o aluno autista tem garantia legal a uma educação individualizada, ou seja, adequação de estratégias metodológicas que considerem as necessidades específicas para que esse aluno alcance a aprendizagem e se desenvolva intelectual e socialmente no ambiente escolar. Essas adequações se configuram justamente na elaboração do Plano Educacional Individualizado.

No ano de 2023, o Conselho Nacional de Educação homologou o Parecer nº 50, com orientações específicas para o atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na educação especial. Em 2024, o referido Parecer foi reanalisado, aprovado e homologado pelo Ministério da Educação. Ao tratar da aprendizagem dos alunos da educação especial, explica que “este público requer transformações nas práticas pedagógicas, no planejamento de atividades, na organização dos espaços escolares, nas escolhas metodológicas e nos procedimentos avaliativos, entre outros”. O estudo de caso é apresentado como “um requisito essencial para orientar as iniciativas e apoiar o planejamento”. O Parecer explica que

O estudo de caso descreve o contexto educacional do estudante, abordando suas habilidades, preferências, desejos e outros aspectos relacionados ao seu cotidiano escolar. A coleta de dados para a descrição do caso pode ser realizada por meio de observações diretas, entrevistas, diálogos com a família, análise de documentos e pareceres pedagógicos. Além disso, poderão ser ouvidos profissionais de outros serviços setoriais, como assistência social e saúde, de forma complementar, quando considerado necessário pela equipe pedagógica.

Ressalta-se que a Nova Política Nacional da Educação Especial Inclusiva foi instituída por meio do Decreto nº 12.686/2025. Desde então, a elaboração do PEI passou a ser obrigatória, porém, ainda não havia acontecido a regulamentação do referido decreto. No dia 18 de maio de 2026, foi publicada pelo MEC a Portaria nº 421, que trouxe as diretrizes de execução da Nova Política Nacional da Educação Especial Inclusiva. A Portaria 421, de 15 de maio de 2026, dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva - PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação

Especial Inclusiva - Reneei, de que tratam o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Diz o artigo 11 da referida Portaria:

O PEI é o documento que contempla o plano de acessibilização curricular, devendo conter, no mínimo:

I - as atividades a serem desenvolvidas em SRM ou em outros espaços organizados para o AEE, e a sua articulação com o professor regente e demais profissionais da unidade escolar da educação básica, nos diferentes espaços;

II - as medidas de acessibilidade curricular, didático-pedagógica e avaliativa, quando indicadas pelo estudo de caso;

III - as estratégias de acompanhamento e de monitoramento do plano; e

IV - o registro das devolutivas às famílias.

O amparo legal ao ensino individualizado fortalece as práticas inclusivas no contexto escolar, uma vez que assegura ao estudante autista o acesso a estratégias pedagógicas compatíveis com suas necessidades educacionais específicas. Santos (2025, p. 24) considera o ensino individualizado como

Um dos caminhos possíveis para que a educação inclusiva deixe de ser apenas um ideal teórico e se torne uma prática efetiva no cotidiano escolar, reconhecendo que cada criança possui ritmos, interesses e modos de aprender diferentes, e que o papel do professor é criar as condições favoráveis para que todos possam construir seus próprios conhecimentos significativamente.

Para Santos (2025, p. 25), a personalização do ensino para os estudantes autistas “permite que suas individualidades sejam reconhecidas como ponto de partida e não como obstáculo à sua aprendizagem e desenvolvimento”. A autora apresenta como exemplos de adaptação curricular e metodológica no ensino, a utilização de “recursos visuais, rotinas estruturadas, comunicação alternativa e estratégias sensoriais”, o que segundo o seu entendimento, facilita o engajamento e a compreensão por parte dos alunos autistas.

A perspectiva do ensino individualizado prevista no PEI encontra respaldo na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky. Nessa abordagem, a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais mediadas, cabendo ao professor o papel de organizar intencionalmente situações de ensino que favoreçam o desenvolvimento do estudante. Assim, ao identificar as necessidades, potencialidades e formas particulares de aprendizagem do aluno com TEA, o PEI possibilita o planejamento de intervenções pedagógicas adequadas ao seu nível de desenvolvimento. Dessa forma, o documento contribui para que o educador atue na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do estudante, promovendo avanços que dificilmente seriam alcançados sem o suporte pedagógico necessário. Sob essa perspectiva, o PEI constitui não apenas um instrumento de organização do ensino, mas também uma ferramenta de mediação pedagógica capaz de favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno autista no contexto da educação inclusiva.

3. Método

Optou-se, neste estudo, pela pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico para a realização, a qual se sustenta na orientação de Fonseca (2002, p. 32 *apud* Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 3) que afirma que a pesquisa bibliográfica é realizada:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Nessa direção, a abordagem qualitativa foi adotada e se mostra compatível com os pressupostos apresentados por Paula, Ramos e Lima (2019), segundo os quais as pesquisas qualitativas no campo da educação exigem que o pesquisador entrelace ideias, conecte conceitos, interprete gestos e decisões e dialogue com referenciais teóricos e fenômenos sociais. Assim, ao pretender investigar o PEI no contexto da educação inclusiva, a lente utilizada será a Teoria Histórico-Cultural, a qual considera que o aluno aprende a partir das interações sociais, ou seja, das relações que desenvolve ao longo de sua vida. Nesse sentido, vale ressaltar que, nessa teoria, a mediação é elemento essencial para que o estudante alcance a aprendizagem.

A Teoria Histórico-Cultural (THC) de Vygotsky constitui, portanto, o principal referencial teórico que alicerça esta pesquisa. Dessa forma, inicialmente foram pesquisados livros e outros estudos já publicados que abordam a THC, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos acerca dos conceitos de mediação pedagógica, zona de desenvolvimento proximal e seus impactos na aprendizagem dos sujeitos. A escolha dos artigos científicos também ocorreu a partir da relação desses estudos com a perspectiva teórica de Vygotsky e com a temática da inclusão escolar relacionada ao Plano Educacional Individualizado (PEI). Além das produções científicas, foram consultadas legislações e documentos normativos disponíveis no portal oficial da Presidência da República, no site do Planalto, com a finalidade de fundamentar os aspectos legais relacionados ao direito à educação inclusiva e ao Plano Educacional Individualizado.

Ademais, foram realizadas buscas no site Google Acadêmico, utilizando descritores relacionados ao Plano Educacional Individualizado (PEI), à Educação Inclusiva e à Educação Especial. Na primeira busca, foram utilizados os descritores “Plano Educacional Individualizado e Vygotsky” e “Plano Educacional Individualizado e Educação Inclusiva”, sendo selecionados três artigos científicos. Em seguida, realizou-se uma nova busca com o descritor “Plano Educacional Individualizado e Educação Especial”, da qual foram selecionados mais dois artigos. Ao todo,

foram analisados quatro artigos científicos: Lima *et al.*, 2025; Pontes; Araújo; Freira, 2025; Santos; Silva; Lippe, 2025; Brugnera *et al.*, 2026, Todos relacionados à inclusão escolar e às práticas pedagógicas voltadas aos estudantes público-alvo da Educação Especial, no contexto do Plano Educacional Individualizado (PEI).

A análise do material levantado ocorreu por meio de leitura e estudo dos textos selecionados, buscando compreender de que forma o Plano Educacional Individualizado (PEI) pode se constituir como instrumento pedagógico promotor da equidade e da inclusão escolar, para além do simples cumprimento das normativas da nova Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Durante a elaboração deste trabalho foram utilizadas as ferramentas de inteligência artificial ChatGPT (OpenAI) e NotebookLM (Google) como apoio à organização de ideias, revisão textual e adequação às normas da ABNT.

4. Resultados e discussão

No que se refere à Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e sua abordagem a respeito da mediação pedagógica e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Lima *et al.* (2025, p. 7) argumentam que a referida teoria é “inovadora ao destacar a importância das interações sociais no aprendizado”. Os autores afirmam ainda que a proposta de Vygotsky é “que o ensino deva ser estruturado de forma a desafiar os alunos dentro de sua zona de desenvolvimento proximal, permitindo o progresso contínuo ao ofertar apoio pedagógico adequado”.

Nesse contexto, Lima *et al.* (2025), por meio de um estudo de caso com estudantes com deficiência, dentre eles autistas e alunos com dificuldades de aprendizagem, comprovaram que a implementação sistemática do Plano Educacional Individualizado, bem como as adaptações curriculares e metodológicas, favorecem a aprendizagem inclusiva, ao mesmo tempo em que evidenciam os desafios enfrentados pelos profissionais da educação no planejamento e na execução do PEI. O estudo proporcionou um entendimento aprofundado da realidade prática dessas adaptações no âmbito do PEI, confirmando a importância de uma abordagem holística e articulada entre todos os atores envolvidos no processo educacional.

No que diz respeito à mediação pedagógica no âmbito do PEI, Lima *et al.* (2025, p. 4) afirmam que seu papel é “crucial, pois o docente deve atuar como mediador do conhecimento, adaptando sua prática pedagógica de maneira a maximizar o potencial de aprendizagem do estudante”. Relativamente à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), os autores informam que a aplicação desse conceito “permite que o professor identifique e intervenha nas áreas em que o aluno pode se desenvolver com assistência, promovendo o avanço para níveis mais complexos de

compreensão e habilidade”. Para Lima *et al.* (2025), o PEI é uma ferramenta essencial para assegurar que os direitos educacionais de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou dificuldades de aprendizagem sejam garantidos, respeitando suas particularidades e potencializando suas habilidades. As adaptações curriculares e metodológicas, no âmbito do PEI, constituem mecanismos fundamentais para a promoção da educação inclusiva e da igualdade de oportunidades no contexto escolar. Além disso, o PEI é compreendido como um documento vivo, que deve ser continuamente revisado e ajustado em resposta às mudanças no desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, os autores inferem que

[...] um PEI bem implementado tem o potencial de transformar não apenas o percurso educacional dos alunos, mas também de enriquecer a cultura escolar como um todo, ampliando a sensibilidade para a diversidade e promovendo um ambiente mais equitativo e inclusivo. (Lima *et al.*, 2025, p. 16).

No contexto da educação inclusiva, em que o planejamento pedagógico deve considerar as particularidades, as potencialidades e as necessidades específicas de cada estudante, o Plano Educacional Individualizado assume papel fundamental no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, Pontes, Araújo e Freira (2025, p. 5) argumentam que:

O PEI pode ser compreendido como uma forma eficaz de registro de aula, à medida que detalha metas a serem atingidas em determinado período, acompanhadas de devolutivas sobre os avanços e as habilidades que ainda precisam ser estimuladas.

Por sua vez, Luckesi (2011, p. 11 *apud* PONTES; ARAÚJO; FREIRA, 2025, p. 5) afirma que “o registro representa o testemunho do educador de que aquele estudante aprendeu o suficiente (ou mais que isso, se este for o caso)”. Nessa perspectiva, o Plano Educacional Individualizado constitui uma forma de registro e de promoção da autonomia e da aprendizagem do aluno da Educação Especial, garantindo uma inclusão efetiva e assegurando o direito a uma educação que respeite suas necessidades específicas e promova seu pleno desenvolvimento intelectual e social. Os registros das aulas constituem um elemento essencial para a elaboração e o acompanhamento do PEI, pois oferecem ao professor a possibilidade de monitorar o desempenho dos estudantes ao longo dos períodos avaliativos, por meio da identificação de seus progressos e dificuldades. Essas informações subsidiam a reflexão crítica sobre a prática docente e contribuem para o planejamento de estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades de cada aluno.

Além de favorecer o acompanhamento da aprendizagem, a implementação do PEI contribui para a promoção da autonomia do estudante. Nesse processo, a interdisciplinaridade assume papel fundamental. Pontes; Araújo; Freira (2025, p. 7) defendem que a articulação de saberes favorece “uma compreensão mais ampla e integrada da realidade” e contribui, assim, “para o

desenvolvimento de sujeitos mais autônomos, críticos e capazes de atuar de forma reflexiva em diversos contextos sociais e culturais”.

Essa concepção encontra respaldo na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, que destaca o papel essencial da interação social na construção do conhecimento dos sujeitos. Pontes; Araújo; Freira (2025, p. 8) comentam que “ao conviver com pessoas mais experientes, como o professor, que assume o papel de mediador, o estudante encontra suporte para se desenvolver cognitivamente”, o que evidencia a relevância da mediação pedagógica para o alcance da aprendizagem. Além disso, os autores tecem comentários a respeito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), afirmando que a atuação docente nessa zona “permite ao educador identificar os níveis de maturação e de autonomia dos aprendentes, além de propor desafios compatíveis com suas possibilidades, desde que mediadas adequadamente”.

Nesse sentido, o professor atua como mediador entre o aluno e o conhecimento, por meio de ações pedagógicas planejadas que consideram suas necessidades específicas e potencializam suas habilidades. No contexto do PEI, essa mediação pedagógica ocorre de forma estruturada e intencional, favorecendo o desenvolvimento do estudante e a ampliação de sua autonomia. Essa atuação deve ser pautada pelo respeito à dignidade e à singularidade do educando. Freire (1996, p. 24 *apud* Pontes; Araújo; Freira, 2025, p. 8) ensina que “o professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem [...] que o minimiza, que manda que ele se ponha em seu lugar, compromete o ambiente educativo e a formação cidadã”.

Assim, o PEI deve ser elaborado com foco na promoção da autonomia do aluno não apenas para a aprendizagem no contexto escolar, mas também para sua participação nos diferentes espaços sociais. Dessa forma, ao reconhecer as potencialidades do estudante e planejar intervenções adequadas às suas necessidades, o PEI contribui para a formação de sujeitos mais autônomos, participativos e capazes de atuar de maneira crítica na sociedade.

De acordo com (Santos; Silva; Lippe, 2025, p. 7), na Educação Especial, numa perspectiva inclusiva, a prática pedagógica se constitui na ação direta do professor, utilizando-se de “propostas e recursos que contemplem a diversidade do aluno e suas especificidades, assegurando condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade nos mais diversos espaços da escola, incluindo materiais didáticos e o conjunto de atividades escolares”.

Essa atuação docente materializa-se no Plano Educacional Individualizado que, conforme ensinam Pletsch e Glat (2013 *apud* Santos; Silva; Lippe, 2025), é elaborado em três níveis de planejamento: identificação das necessidades dos alunos, avaliação das áreas que demandam maior

atenção (essa avaliação é a base para adaptações curriculares e espaciais) e intervenção propriamente dita.

Para Santos; Silva; Lippe (2025), quando implementado adequadamente, o PEI proporciona benefícios significativos tanto para o desenvolvimento do aluno com deficiência quanto para a prática pedagógica do professor. Segundo as autoras, esse instrumento possibilita a adaptação do currículo e das atividades às necessidades de cada estudante, favorecendo uma aprendizagem mais efetiva e contribuindo para a inclusão escolar ao assegurar um atendimento educacional adequado e alinhado às suas especificidades.

Segundo Brugnera *et al.* (2026, p. 8), “a formação docente, a mediação pedagógica e as estratégias de ensino compõem um mesmo eixo de sustentação da inclusão escolar de alunos com TEA”. Assim, esse eixo de sustentação atua como garantidor da aprendizagem efetiva desses estudantes. Nesse sentido, os mesmos autores afirmam que a inclusão do aluno autista na escola regular “exige mais do que boa vontade institucional”. Santos e Leite (2025 *apud* Brugnera *et al.*, 2026, p. 7) destacam que o professor deve estar preparado para acolher os estudantes e atuar como mediador do processo inclusivo, ultrapassando a função de mero transmissor de conteúdo.

Essa compreensão encontra respaldo na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, que atribui papel central à mediação pedagógica no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Considerando as dificuldades de comunicação e interação social frequentemente presentes no Transtorno do Espectro Autista (TEA), a atuação do professor como mediador torna-se ainda mais relevante. Nesse contexto, Alassaf (2025 *apud* Brugnera *et al.* 2026, p. 8), assegura que “instrução diferenciada, apoios visuais, organização da rotina e colaboração com pais e especialistas compõem medidas relevantes para sustentar o processo de aprendizagem”.

Pereira e Nunes (2024, p.12 *apud* Brugnera *et al.* 2026, p. 9) apresentam o alcance pedagógico do planejamento individualizado:

[...] aluno com deficiência tem direito a um currículo adaptado [...] pra quê? Porque, assim, será possível avaliá-lo a partir dele mesmo para ter um documento que embase minha prática e ajude a avaliar o aluno e as intervenções realizadas na escola. Para quem? Para que o aluno e equipes que atuam com ele possam juntos elaborar metas coerentes e complementares. O que conter: essa é uma das mais difíceis de pensar. Deve conter os conteúdos, objetivo de cada conteúdo, possibilidades do aluno, recursos necessários e estratégias avaliativas. Quem deve participar? Na medida do possível, o aluno, professor(es), equipe escolar, multiprofissionais (caso tenha) e família (Pereira; Nunes, 2024, p. 12).

Brugnera *et al.* (2026, p.9) afirmam que esse entendimento “amplia o papel do PEI para além de um formulário burocrático, pois o vincula à definição de metas, recursos, avaliação e corresponsabilidade entre os agentes escolares”. Assim, o PEI assume papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com TEA, pois possibilita a organização de

objetivos, estratégias e recursos pedagógicos compatíveis com suas necessidades específicas. Ao orientar a atuação docente e favorecer a implementação de intervenções planejadas e individualizadas, o documento contribui para que o aluno tenha acesso ao currículo e desenvolva suas potencialidades. Nessa perspectiva, o PEI constitui um importante instrumento de promoção da aprendizagem, uma vez que permite que o processo educativo seja estruturado de acordo com as características e possibilidades de cada estudante.

Os resultados demonstram que a implementação do PEI favorece a aprendizagem e a inclusão dos estudantes autistas por meio da mediação pedagógica, das adaptações curriculares e metodológicas e da organização de estratégias individualizadas de ensino, corroborando os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky.

5. Conclusões

O presente artigo teve como objetivo analisar o papel do Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento pedagógico de promoção da equidade no processo de inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para isso, buscou compreender de que maneira a implementação do PEI impacta o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes na rede regular de ensino, tendo como base os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky.

A análise dos materiais levantados permitiu compreender que o PEI se constitui como um importante instrumento para a efetivação da educação inclusiva, uma vez que possibilita a organização de estratégias pedagógicas, adaptações curriculares e recursos de acessibilidade compatíveis com as necessidades educacionais de cada estudante. Os estudos analisados demonstraram que o plano educacional individualizado contribui para a identificação das potencialidades e das dificuldades do aluno, contribuindo para a construção de intervenções pedagógicas mais significativas e para o acompanhamento de seu desenvolvimento.

Ao analisar a evolução do marco legal da educação inclusiva no Brasil, constata-se um avanço significativo na garantia do direito à educação individualizada dos estudantes público-alvo da Educação Especial, entre eles os estudantes com TEA. A implementação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025, e sua regulamentação por meio da Portaria MEC nº 421/2026 fortaleceram o reconhecimento do PEI como instrumento indispensável ao planejamento educacional desses estudantes, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que considerem suas singularidades e promovam condições mais equitativas de aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que a implementação do Plano Educacional Individualizado impacta positivamente o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. À luz da Teoria Histórico-Cultural, compreendeu-se que o PEI contribui para a organização da mediação pedagógica e para o planejamento de intervenções educacionais compatíveis com as necessidades e potencialidades dos estudantes com TEA. Assim, o PEI configura-se simultaneamente como uma garantia do direito à educação de qualidade e como um instrumento que auxilia o professor a atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal do estudante, favorecendo aprendizagens que ele ainda não realiza de forma autônoma, mas que pode desenvolver com a mediação pedagógica.

REFERÊNCIAS

- BERNI, Regiane Ibanhez Gimenes. Mediação: o conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica. In: Simpósio Nacional de Letras e Linguística, 11.; Simpósio Internacional de Letras e Linguística, 1., 2006. **Anais [...]**. Brasília, DF, v. 11, p. 2533-2542, 2006. Disponível em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf. Acesso em: 02 maio 2026.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 maio 2026.
- BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 8 jun. 2026.
- BRASIL. **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/19394.htm. Acesso em: 01 maio 2026.
- BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 01 maio 2026.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 01 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023**. Orientações para o atendimento educacional ao estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília, 2024. Disponível em: Conselho Nacional de Educação. Acesso em: [inserir data de acesso]. Disponível em: https://lp.autismolegal.com.br/wp-content/uploads/2024/12/Parecer-50_homologado.pdf. Acesso em: 4 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva - PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva - Reneei, de que tratam o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, edição 91, p. 45, 18 maio 2026. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-421-de-15-de-maio-de-2026-706292988>. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRUGNERA, Elisângela Dias; MORGAN, Elias Antônio; SUELLA, Sandra Cristina Cerri; MARINHO, Marinéa Costa; SILVA, Marília Maria Pereira da. Educação inclusiva e transtorno do espectro autista no ensino regular. **Revista Ilustração**, v. 7, n. 5, p. 1-13, 2026. Disponível em: <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/633>. Acesso em: 4 jun. 2026.

COSTA, Dóris Anita Freire. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Revista Psicopedagogia**, v. 23, n. 72, p. 232–240, 2006. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/811>. Acesso em: 26 abr. 2026.

FERREIRA, Paloma Otoni de Almeida; FERREIRA, Gislene dos Santos. **Contribuições da estimulação psicomotora precoce para o desenvolvimento escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista com atrasos psicomotores: revisão da literatura**. Revista Tópicos, Rio de Janeiro, v. 4, n. 32, p. 1-17, 2026. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/contribuicoes-da-estimulacao-psicomotora-precoce-para-o-desenvolvimento-escolar-de-criancas-com-transtorno-do-espectro-autista-com-atrasos-psicomotores-revisao-da-literatura>. Acesso em: 04 jun. 2026.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino-aprendizagem: abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky**. São Paulo: Vozes, 2018. E-book. Disponível em: <https://leitor.bvirtual.com.br/reader/202941/epub/9>. Acesso em: 14 maio 2026.

LIMA, Yngrhydd Regina Amorim; PAGGI, Rosangela; SILVA, Albérico dos Santos; NOGUEIRA, Cláudia dos Santos; PROCIUNCLA, Iracy Pinheiro da; BRAGA, Wilson Francisco; MORAIS, Maria Camilo Azevedo; SENE, Aparecida Moraes Siqueira; ARRUDA, Isabela Maria de. A relevância das adaptações curriculares e metodológicas no Plano Educacional Individualizado (PEI). **Editora Impacto Científico**, p. 714-731, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/editoraimpacto/article/view/10935/12430>. Acesso em: 23 maio 2026.

MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2020. E-book. Disponível em: <https://leitor.bvirtual.com.br>. Acesso em: 01 maio 2026.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski**. 1. ed. São Paulo: Summus, 2015. E-book. Disponível em:

<https://leitor.bvirtual.com.br/reader/42297/epub/107>. Acesso em: 14 maio 2026.

PAULA, Marlúbia Corrêa de; RAMOS, Maurivan Güntzel; LIMA, Valdevez Marina do Rosário.

Métodos de análise em pesquisa qualitativa. 1. ed. Porto Alegre: ediPUCRS, 2019. E-book.

Disponível em: <https://leitor.bvirtual.com.br>. Acesso em: 15 maio 2026.

<https://leitor.bvirtual.com.br/reader/175020/epub/17>

PONTES, Maria Eliane Francelino da Silva; ARAÚJO, Josélia Carvalho de; FREIRA, Eduardo Barbosa. O plano educacional individualizado como forma de registro e promoção da autonomia e aprendizagem no ensino. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU). **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2025. Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2025/TRABALHO_COMPLETO_EV214_ID15532_TB7167_18102025140331.pdf. Acesso em: 27 maio 2026.

RODRIGUES, Maria de Lourdes Dias. **Mediação psicopedagógica: autismo método Dias-Presotti**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

RODRIGUES, Renato Guimarães; SILVA, José Luiz Teixeira da; SILVA, Marcos Antonio. Aprofundando o conhecimento sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky.

Revista carioca de ciência, tecnologia e educação, v. 6, n. 1, p. 2-15, 2021. Disponível em:

<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/123>. Acesso em: 26 abr. 2026.

RIGO, Rosa Maria. **Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem**. 2014. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3820>. Acesso em: 2 maio 2026.

SANTOS, Isabel Cristina Teixeira. **Os desafios da educação inclusiva de crianças no Transtorno do Espectro Autista**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, 2025. Disponível em:

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/17999/1/72201796.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2026.

SANTOS, Mayra Silva dos; SILVA, Érika Tatiane de Araújo; LIPPE, Eliza Marcia Oliveira. Reflexões sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) na educação inclusiva de alunos com deficiência. REIN - **Revista Educação Inclusiva**, v. 10, n. 1, p. 2–13, 2025. Disponível em:

<https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/2974>. Acesso em: 23 maio 2026.

SIENA LÉO, Andréa Glauce de Souza. **A alfabetização da criança com o Transtorno do Espectro Autista - TEA**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/17546/1/72050139.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2026.

SILVEIRA, Zélia Medeiros; MOREIRA, Janine. Vigotski e Freire: tecendo caminhos para uma educação inclusiva e emancipatória das pessoas com deficiência. **CONJECTURA: Filosofia e Educação**, v. 27, p. e022053, 2023. Disponível em:

<https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/10925>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A

pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 16 mai. 2026.

STOLTZ, Tania. **As perspectivas construtivista e histórico-cultural na educação escolar**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/6319/pdf/0?code=uegwqxB+SMzyDolhi5Qs90WUixHhb0w61pOFVelqHbLm7Lg1rtGtzMTA102QsGhVmjdszMIYo31/EWOQEJp0Vw==>. Acesso em: 01 maio 2026.