

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**THE INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN AS A TOOL FOR MEDIATING
BETWEEN PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT AND PEDAGOGICAL PRACTICE
IN INCLUSIVE EDUCATION**

Ciências Humanas • 16/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/783658323](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/783658323)

Marilene Vieira dos Santos¹

RESUMO

o presente artigo discute o Plano Educacional Individualizado (PEI) como instrumento de mediação entre a avaliação psicológica e a prática pedagógica na educação inclusiva. Parte-se do entendimento de que a avaliação psicológica, quando realizada de modo ético, contextualizado e interdisciplinar, não deve limitar-se à identificação diagnóstica, mas contribuir para a compreensão das necessidades educacionais, potencialidades, barreiras e formas de aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Nesse processo, o PEI apresenta-se como recurso pedagógico capaz de transformar informações avaliativas em objetivos educacionais, estratégias de ensino, adaptações curriculares, recursos de acessibilidade e formas de acompanhamento da aprendizagem. Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa, fundamentado em autores da educação inclusiva, da psicologia histórico-cultural e da avaliação psicológica, bem como em documentos normativos brasileiros. Argumenta-se que o PEI fortalece a articulação entre equipe escolar, Atendimento Educacional Especializado, família e profissionais da saúde, desde que não seja utilizado como documento meramente burocrático ou como mecanismo de segregação curricular. Conclui-se que o PEI constitui uma ferramenta relevante para a efetivação do direito à educação inclusiva, pois favorece práticas pedagógicas planejadas, monitoradas e comprometidas com o desenvolvimento integral do estudante.

Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Avaliação psicológica; Educação inclusiva; Prática pedagógica; Mediação.

ABSTRACT

This article discusses the Individualized Educational Plan (IEP) as a mediation tool between psychological assessment and pedagogical

practice within inclusive education. It is based on the understanding that psychological assessment—when conducted in an ethical, contextualized, and interdisciplinary manner—should not be limited to diagnostic identification; rather, it should contribute to understanding the educational needs, strengths, barriers, and learning styles of students targeted by Special Education. In this process, the IEP serves as a pedagogical resource capable of translating assessment data into educational goals, teaching strategies, curricular adaptations, accessibility resources, and methods for monitoring learning progress. Methodologically, this is a qualitative study based on a review of literature and documents, drawing on authors in the fields of inclusive education, historical-cultural psychology, and psychological assessment, as well as Brazilian regulatory documents. The article argues that the IEP strengthens collaboration among the school team, Specialized Educational Support services, families, and health professionals, provided it is not used merely as a bureaucratic document or a mechanism for curricular segregation. It concludes that the IEP is a vital tool for realizing the right to inclusive education, as it fosters pedagogical practices that are planned, monitored, and committed to the student's holistic development.

Keywords: Individualized Educational Plan; Psychological assessment; Inclusive education; Pedagogical practice; Mediation.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um princípio ético, político e pedagógico que reconhece o direito de todos os estudantes à participação, à aprendizagem e ao desenvolvimento em ambientes escolares comuns. No contexto brasileiro, esse direito encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e em normativas que orientam o Atendimento Educacional Especializado. Tais marcos legais indicam que a presença do estudante na escola comum não é suficiente para assegurar inclusão, sendo necessário reorganizar práticas, currículos, tempos, espaços, recursos e formas de avaliação.

Nesse debate, o Plano Educacional Individualizado (PEI) emerge como uma estratégia relevante para aproximar o conhecimento produzido pela avaliação psicológica das decisões pedagógicas realizadas no cotidiano escolar. A avaliação psicológica, especialmente quando relacionada ao contexto educacional, não pode ser reduzida à emissão de laudos ou à classificação de estudantes. Conforme orienta o Conselho Federal de Psicologia, a avaliação psicológica deve ser compreendida como processo técnico-científico, fundamentado em métodos, técnicas e instrumentos reconhecidos, devendo respeitar princípios éticos, direitos humanos e finalidades claramente definidas (Conselho Federal de Psicologia, 2022).

A problemática que orienta este estudo pode ser expressa na seguinte questão: de que modo o Plano Educacional Individualizado pode atuar como instrumento de mediação entre os resultados da avaliação psicológica e a organização da prática pedagógica na educação inclusiva? A partir dessa questão, o objetivo geral consiste em analisar o PEI como recurso mediador entre avaliação psicológica, planejamento pedagógico e acompanhamento da aprendizagem de estudantes público-alvo da Educação Especial. De forma específica, busca-se discutir a função da avaliação psicológica na escola inclusiva, compreender os fundamentos do PEI e refletir

sobre sua contribuição para a construção de práticas pedagógicas acessíveis e colaborativas.

Metodologicamente, este artigo caracteriza-se como estudo bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa. A análise fundamenta-se em produções acadêmicas sobre educação inclusiva, avaliação psicológica, mediação pedagógica e trabalho colaborativo, além de documentos normativos que orientam a educação especial no Brasil. A opção por esse percurso justifica-se pela necessidade de compreender o PEI não apenas como formulário institucional, mas como instrumento de planejamento, intervenção e acompanhamento das trajetórias escolares.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITO À APRENDIZAGEM E REORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

A educação inclusiva pressupõe a superação de modelos escolares baseados na homogeneização dos estudantes. Em vez de adaptar o estudante à escola, a perspectiva inclusiva exige que a instituição escolar identifique e remova barreiras que impedem a participação e a aprendizagem. A Lei Brasileira de Inclusão define a pessoa com deficiência a partir da interação entre impedimentos de longo prazo e barreiras sociais, comunicacionais, atitudinais e ambientais, deslocando a compreensão da deficiência de uma perspectiva individualizante para uma perspectiva relacional (Brasil, 2015).

Essa concepção é fundamental para a prática pedagógica, pois impede que as dificuldades escolares sejam atribuídas exclusivamente ao estudante. Mantoan (2003) afirma que a inclusão desafia a escola a rever suas formas de ensinar, avaliar e organizar o currículo, uma vez que a permanência de práticas padronizadas

tende a produzir exclusão dentro da própria sala de aula. Desse modo, a inclusão não se restringe à matrícula, mas envolve a garantia de condições efetivas de aprendizagem, participação e pertencimento.

Glat e Pletsch (2011) destacam que a inclusão escolar demanda mudanças na cultura institucional, na formação docente e na articulação entre educação comum e educação especial. Essa articulação é indispensável porque o estudante público-alvo da Educação Especial não pertence apenas ao Atendimento Educacional Especializado, mas à escola como um todo. Logo, o trabalho pedagógico inclusivo exige corresponsabilidade entre professores da sala comum, professor do AEE, equipe gestora, família e demais profissionais envolvidos.

Nessa direção, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 estabelece que o Atendimento Educacional Especializado deve complementar ou suplementar a formação do estudante, por meio da disponibilização de recursos, serviços e estratégias de acessibilidade (Brasil, 2009).

Portanto, o AEE não substitui o ensino comum, mas atua em articulação com ele. O PEI, nesse cenário, pode favorecer essa articulação ao registrar objetivos, estratégias, adaptações, recursos e formas de acompanhamento, evitando que as ações inclusivas fiquem fragmentadas ou dependentes apenas da iniciativa individual de um professor.

3. AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

A avaliação psicológica é um processo técnico-científico que envolve levantamento, análise e interpretação de informações sobre

fenômenos psicológicos. No campo educacional, sua finalidade deve estar voltada à compreensão do estudante em seu contexto de desenvolvimento, considerando aspectos cognitivos, emocionais, comportamentais, sociais, comunicacionais e relacionais. Assim, a avaliação não deve funcionar como mecanismo de rotulação, mas como instrumento de compreensão das condições que favorecem ou dificultam a aprendizagem.

De acordo com a Resolução CFP nº 31/2022, a avaliação psicológica deve ser realizada com responsabilidade técnica, fundamentação científica e respeito aos direitos humanos (Conselho Federal de Psicologia, 2022). Essa orientação é especialmente importante na educação inclusiva, pois avaliações descontextualizadas podem reforçar estigmas e deslocar para o estudante a responsabilidade por barreiras que também são produzidas pela organização escolar. Por isso, a interpretação dos resultados avaliativos precisa considerar a história escolar, as oportunidades de aprendizagem, as condições familiares, os recursos disponíveis e as práticas pedagógicas utilizadas.

A psicologia histórico-cultural contribui para esse debate ao compreender o desenvolvimento humano como processo socialmente mediado. Para Vigotski (1991), as funções psicológicas superiores se constituem nas relações sociais, por meio da linguagem, da cultura e da mediação. Essa compreensão desloca o olhar da limitação isolada para as possibilidades de desenvolvimento, especialmente quando são oferecidas mediações adequadas. No contexto escolar, isso significa que o diagnóstico não deve encerrar expectativas, mas orientar intervenções pedagógicas capazes de ampliar a participação e a aprendizagem.

A avaliação psicológica, portanto, pode contribuir para o PEI ao identificar potencialidades, formas de comunicação, estilos de aprendizagem, necessidades de apoio, barreiras emocionais, aspectos atencionais, habilidades sociointeracionais e condições de autonomia.

Contudo, essa contribuição só se torna pedagogicamente relevante quando os dados avaliativos são traduzidos em ações concretas no planejamento escolar. É nesse ponto que o PEI assume função mediadora: ele transforma informações técnicas em objetivos educacionais, estratégias didáticas e formas de acompanhamento.

4. O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

O Plano Educacional Individualizado é um documento pedagógico construído de forma colaborativa, com a finalidade de organizar objetivos, estratégias, recursos, adaptações e critérios de acompanhamento para estudantes que necessitam de apoios específicos no processo de escolarização. Diferentemente de um laudo clínico, o PEI não se limita à descrição de características individuais. Sua função principal é orientar a ação pedagógica, tornando explícito o que será ensinado, como será ensinado, quais recursos serão utilizados e como o progresso do estudante será acompanhado.

Costa, Schmidt e Camargo (2023) apontam que o PEI contribui para direcionar a prática pedagógica às necessidades educacionais do estudante, especialmente quando elaborado com participação da equipe escolar, da família e de profissionais envolvidos no acompanhamento. Esse caráter colaborativo é essencial, pois

impede que o plano seja produzido de forma isolada ou burocrática. O PEI precisa nascer do diálogo entre diferentes saberes, preservando a centralidade da escola na organização do ensino.

Como instrumento de mediação, o PEI ocupa uma posição intermediária entre a avaliação e a intervenção. De um lado, considera informações provenientes da avaliação psicológica, pedagógica, familiar e institucional. De outro, converte essas informações em decisões pedagógicas concretas. Por exemplo, se a avaliação indica dificuldades de atenção sustentada, o PEI pode prever atividades com menor extensão, pausas planejadas, apoio visual, instruções objetivas e acompanhamento progressivo. Se a avaliação aponta potencialidade em comunicação visual, o plano pode incorporar pranchas, imagens, pictogramas, vídeos e recursos de tecnologia assistiva.

Essa mediação evita dois riscos frequentes. O primeiro é o uso do diagnóstico como justificativa para reduzir expectativas de aprendizagem. O segundo é a elaboração de práticas pedagógicas sem base nas necessidades reais do estudante. O PEI não deve empobrecer o currículo nem isolar o estudante em atividades paralelas sem vínculo com a turma. Ao contrário, deve favorecer acesso ao currículo comum, com flexibilizações, recursos e estratégias que respeitem o ritmo e as formas de participação do estudante.

5. PEI, TRABALHO COLABORATIVO E PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

A implementação do PEI exige trabalho colaborativo. Vilaronga e Mendes (2014) afirmam que o ensino colaborativo fortalece a

inclusão ao aproximar o professor da sala comum e o professor da educação especial na elaboração, execução e avaliação das estratégias pedagógicas. Essa parceria é necessária porque o professor regente conhece a dinâmica da turma e os conteúdos curriculares, enquanto o professor especializado contribui com recursos, adaptações, acessibilidade e estratégias específicas de apoio.

O PEI também favorece a participação da família, pois permite integrar informações sobre a rotina, os interesses, as formas de comunicação e as necessidades do estudante em diferentes contextos. Essa participação, entretanto, não deve transferir à família a responsabilidade pela escolarização. A escola permanece responsável por planejar, ensinar, acompanhar e avaliar. A escuta familiar amplia a compreensão do estudante, mas não substitui a ação pedagógica institucional.

Na prática, um PEI consistente deve conter identificação do estudante, caracterização de suas potencialidades e necessidades, síntese das avaliações realizadas, objetivos de curto, médio e longo prazo, estratégias pedagógicas, recursos de acessibilidade, adaptações curriculares quando necessárias, formas de participação nas atividades da turma, responsabilidades dos profissionais envolvidos, critérios de acompanhamento e periodicidade de revisão. Essa estrutura permite que o plano seja monitorado e ajustado conforme o desenvolvimento do estudante.

Além disso, o PEI deve dialogar com o planejamento da turma. Quando elaborado de forma desconectada do currículo escolar, corre o risco de transformar-se em documento paralelo e pouco efetivo. Por essa razão, os objetivos individualizados devem ser

relacionados aos campos de experiência, componentes curriculares, habilidades e práticas pedagógicas desenvolvidas com o grupo, respeitando as singularidades do estudante sem retirá-lo da experiência coletiva de aprendizagem.

6. RISCOS DE USO INADEQUADO DO PEI

Embora o PEI seja um instrumento potente, seu uso inadequado pode produzir efeitos contrários à inclusão. Um dos principais riscos é sua transformação em exigência burocrática, preenchida apenas para cumprir determinações institucionais. Quando isso ocorre, o documento deixa de orientar a prática e passa a funcionar como registro formal sem impacto real na aprendizagem. Para evitar esse problema, o PEI precisa ser revisto periodicamente, discutido coletivamente e utilizado como referência cotidiana no planejamento pedagógico.

Outro risco é a confusão entre individualização e segregação. Individualizar não significa retirar o estudante das experiências comuns, nem oferecer atividades permanentemente simplificadas. A individualização deve garantir acesso, participação e aprendizagem, respeitando necessidades específicas, mas mantendo o vínculo com o currículo e com a turma. Conforme Mantoan (2003), a escola inclusiva precisa romper com práticas que classificam e separam estudantes, assumindo a diferença como elemento constitutivo do processo educativo.

Também é necessário cuidado para que a avaliação psicológica não seja utilizada como única base do PEI. Embora relevante, ela não substitui a avaliação pedagógica, a observação cotidiana, a escuta da família e o acompanhamento do professor. O estudante não

pode ser reduzido ao resultado de testes ou a uma categoria diagnóstica. A construção do PEI deve considerar múltiplas fontes de informação, preservando uma visão integral do sujeito.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Plano Educacional Individualizado constitui um instrumento relevante para a efetivação da educação inclusiva, especialmente quando compreendido como mediação entre avaliação psicológica e prática pedagógica. Sua importância reside na possibilidade de transformar informações avaliativas em ações educativas planejadas, acompanhadas e ajustadas às necessidades do estudante. Dessa forma, o PEI contribui para superar práticas improvisadas, fragmentadas ou baseadas apenas na boa vontade docente.

A avaliação psicológica, quando realizada de modo ético e contextualizado, pode oferecer subsídios importantes para a compreensão das potencialidades, necessidades e barreiras vivenciadas pelo estudante. Entretanto, seu valor educacional depende da forma como seus resultados são interpretados e incorporados ao planejamento escolar. O PEI cumpre essa função ao articular diagnóstico, currículo, acessibilidade, ensino colaborativo e acompanhamento da aprendizagem.

Conclui-se que o PEI não deve ser entendido como documento isolado, nem como instrumento de redução curricular. Ao contrário, deve ser elaborado de forma coletiva, revisado periodicamente e vinculado ao projeto pedagógico da escola. Quando utilizado com rigor, sensibilidade e compromisso inclusivo, torna-se uma ferramenta capaz de fortalecer o direito à aprendizagem, ampliar a

participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial e qualificar a prática pedagógica na escola comum.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

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.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP nº 31, de 15 de dezembro de 2022.** Estabelece diretrizes para a realização de avaliação psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo. Brasília, DF: CFP, 2022.

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígria Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280098, 2023.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

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

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014.

¹ Professora da Rede Municipal de Educação de Porto Velho. Especialista em AEE. Graduada em PEDAGOGIA pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (2008). Atualmente é professor - EMEIEF SANTA MARGARIDA. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação