

**Vera Lúcia Simão**



Universidade Alto Vale do Rio do Peixe  
(UNIARP)

Universidade Regional de Blumenau (FURB)  
[vsimao2@gmail.com](mailto:vsimao2@gmail.com)

**Márcia de Souza Lehmkuhl**



Universidade Alto Vale do Rio do Peixe  
(UNIARP)

Universidade do Estado de Santa Catarina  
(UDESC)  
[lehmkuhls@gmail.com](mailto:lehmkuhls@gmail.com)

**Erecida da Rocha Fragata**



Universidade Alto Vale do Rio do Peixe  
(UNIARP)

[ere\\_borges@hotmail.com](mailto:ere_borges@hotmail.com)

**Submetido em:** 10/10/2022

**Aceito em:** 07/12/2022

**Publicado em:** 23/12/2022

 [10.28998/2175-6600.2022v14n36p108-134](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n36p108-134)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons  
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

# INCLU-AÇÃO: A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

## RESUMO

A “Inclu-Ação” na perspectiva da inclusão na educação básica, nos remete a uma tomada de consciência sobre nosso compromisso e responsabilidade da pessoa professor com a pessoa estudante. Nessa direção, tomou-se como pergunta de pesquisa: que elementos formam parte do processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo? Assim, objetiva-se apresentar o processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo, realizado em uma escola de ensino médio em Santa Catarina. Trata-se de uma pesquisa de estudo de caso apoiada na pesquisa documental, de abordagem qualitativa, e para análise usamos a análise de conteúdo de Amado (2017). O referencial teórico na perspectiva da epistemologia da complexidade, pauta-se em Moraes (2015; 2018), Morin (2003; 2007, 2015), Morin; Ciurana & Motta (2009); Petraglia (2013), Torre (2009; 2019), referentes à educação especial se apoiaram nos estudos de Jannuzzi (2004; 2006), Bueno (2008; 2011). Concluímos que, ao alinharmos os princípios da educação na perspectiva da educação inclusiva com a epistemologia da complexidade, abriu-se um campo de possibilidades em instrumentalizar o professor com conhecimentos teórico-práticos frente a uma proposta de “Inclu-Ação” fortalecendo os processos pedagógicos em direção a uma educação para diversidade.

**Palavras-chave:** Epistemologia da complexidade. Educação especial. Educação inclusiva. Educação básica. Processo pedagógico.

## INCLU-AÇÃO: INCLUSION IN BASIC EDUCATION

### ABSTRACT

The “Inclu-Ação” in the perspective of inclusion in basic education, leads us to an awareness of our commitment and responsibility as a teacher to the student. In this direction, the research question was taken: what elements form part of the pedagogical process in the perspective of inclusive education in Basic Education nourished by complex thinking? Thus, the objective is to present the pedagogical process from the perspective of inclusive education in Basic Education nourished by complex thinking, carried out in a high school in Santa Catarina. This is case study research supported by documentary research, a qualitative approach, and for analysis, the content analysis of Amado (2017) used. The theoretical framework from the perspective of the epistemology of complexity is based on Moraes (2015; 2018), Morin (2003; 2007, 2015), Morin; Ciurana & Motta (2009); Petraglia (2013), Torre (2009; 2019), referring to special education, were supported by studies by Jannuzzi (2004; 2006), Bueno (2008; 2011). We conclude that, by aligning the principles of education in the perspective of inclusive education with the epistemology of complexity, a field of possibilities was opened to equip the teacher with theoretical-practical knowledge in the face of a proposal of “Inclu-Action” strengthening the pedagogical processes towards an education for diversity.

**Keywords:** Epistemology of complexity. Special education. Inclusive education. Basic education. Pedagogical process.

## INCLU-AÇÃO: INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

### RESUMEN

A “Inclu-Ação” na perspectiva da inclusão na educação básica, nos remete a uma tomada de consciência sobre nosso compromisso e responsabilidade da pessoa professor com a pessoa estudante. Nessa direção, tomou-se como pergunta de pesquisa: que elementos formam parte do processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo? Assim, objetiva-se apresentar o processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo, realizado em uma escola de ensino médio em Santa Catarina. Trata-se de uma pesquisa de estudo de caso apoiada na pesquisa documental, de abordagem qualitativa, e para análise usamos a análise de conteúdo de Amado (2017). O referencial teórico na perspectiva da epistemologia da complexidade, pauta-se em Moraes (2015; 2018), Morin (2003; 2007, 2015), Morin; Ciurana & Motta (2009); Petraglia (2013), Torre (2009; 2019), referentes à educação especial se apoiaram nos estudos de Jannuzzi (2004; 2006), Bueno (2008; 2011). Concluímos que, ao alinharmos os princípios da educação na perspectiva da educação inclusiva com a epistemologia da complexidade, abriu-se um campo de possibilidades em instrumentalizar o professor com conhecimentos teórico-práticos frente a uma proposta de “Inclu-Ação” fortalecendo os processos pedagógicos em direção a uma educação para diversidade.

**Palabras Clave:** Epistemología de la complejidad. Educación especial. Educación inclusiva. Educación básica. Proceso pedagógico.

## 1. APRESENTAÇÃO

### 1.1 A educação na perspectiva inclusiva e o pensamento complexo

Este texto tem como objetivo apresentar uma proposta pedagógica na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo, realizado em uma escola de ensino médio de uma Universidade no interior de Santa Catarina. Por entender que a perspectiva da educação inclusiva possibilita uma prática pedagógica assentada nas reais demandas de aprendizagem de todos os estudantes, mas especialmente daqueles com alguma necessidade educacional especializada.

Desta forma, buscamos responder à questão de pesquisa; que elementos formam parte do processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo? Para isso, buscamos como procedimento metodológico, o estudo de caso do qual se apresenta como fragmento do trabalho desenvolvido com o Plano Educacional Individualizado (PEI) desenvolvido com estudantes considerados público da educação especial, no período 2012<sup>1</sup>. O trabalho se desenvolveu nos anos seguintes, mas optamos em apresentar um recorte do trabalho desenvolvido por ter sido o ponto de partida do processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na EEM.

Entendemos como Plano Educacional Individualizado (PEI), estratégias para estabelecer adequações no trabalho pedagógico para atender as necessidades educacionais especializadas do estudante, precisando de avaliação do processo e revisão sistemática de toda comunidade escolar envolvida. Desta forma, não é um ato solitário do professor e estudante, mas o envolvimento de todos para a efetivação da aprendizagem de estudantes que apresentem alguma dificuldade de aprendizagem no seu período formativo (BARBOSA; CARVALHO, 2019).

Organizamos o texto em seções. Na primeira seção, apresenta-se a introdução do estudo de caso. Na seção 2, trataremos sobre os princípios legais da perspectiva da educação inclusiva cotejando com a epistemologia da complexidade. Em seguida apresentaremos a metodologia adotada no estudo, para então na seção 4, apresentar os resultados e discussões do desenvolvimento do PEI. Por fim, são descritas as

---

<sup>1</sup> Vale ressaltar que uma das autoras deste texto, atuou como Orientadora Educacional e desenvolveu este trabalho. A proposta teve a participação de toda comunidade escolar, como: gestão, professores, famílias, profissionais externos e estudantes, especialmente àqueles com alguma necessidade educacional especializada.

considerações finais do estudo, evidenciando a importância de se realizar uma educação inclusiva nutrida pelo pensamento complexo.

## **2 EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA A PARTIR DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E DA EPISTEMOLOGIA DA COMPLEXIDADE**

As políticas na perspectiva inclusiva no Brasil foram anunciadas na Constituição em 1988, balizada por recomendações de organismos multilaterais, como Banco Mundial (BM), Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Escritório Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (OREALC) da Unesco, que se deu a partir de declarações e convenções que o Brasil foi signatário como: Declaração de Jomtien sobre a Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994), a Declaração de Guatemala para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (OEA, 1999) e a Convenção de Nova Iorque sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007).

A Constituição da República Federativa do Brasil garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, objetivando o pleno desenvolvimento de todas as pessoas. Estabelece, ainda, princípios de igualdade de condição de acesso e permanência na escola, e afirma que o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência será preferencialmente no ensino regular (BRASIL, 1988).

Na mesma direção, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado pela Lei n. 8.069/1990, assegura o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na escola de forma igualitária conforme o texto constitucional. Nesse sentido, Leite e Martins (2012, p. 330) indicam que,

Tanto a Constituição Federal, quanto o Estatuto da Criança e do adolescente já não admitem a exclusão na escola do aluno indisciplinado, de diferentes etnias, com dificuldades de aprendizado, com deficiências, portador do vírus HIV etc. Desse modo, apenas esses dispositivos legais bastariam para que ninguém negasse a qualquer pessoa com ou sem deficiência o acesso à sala de aula comum.

Corroborando com os encaminhamentos da perspectiva de educação inclusiva proposta na Constituição do Brasil e no Estatuto da Criança e do Adolescente, é promulgada em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, que define a educação especial como a modalidade de educação escolar “[...]”

oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Ela também define que os sistemas de ensino devem promover currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização para atender as necessidades, bem como a disponibilidade de docentes com especialização adequada em nível médio ou superior (BRASIL, 1996). A partir desse documento, a perspectiva da educação inclusiva passou a ser incorporada em outros documentos normativos.

Entre esses, podemos citar como exemplo a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu artigo 17, estabelece o seguinte:

Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 2001, s. p.).

Depois desses encaminhamentos, vários documentos legais e propositivos na área da educação especial foram elaborados para transformar a educação brasileira na perspectiva inclusiva, como o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, implementado em dezembro de 2003, que objetivava transformar o sistema educacional brasileiro em inclusivo a partir da organização do acesso das crianças e dos jovens à educação e promover a formação dos profissionais em educação e professores em todo Brasil (BRASIL, 2005).

Com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), as redes regulares de ensino precisaram se adequar e organizar serviços para o atendimento de estudantes que formam o público da educação especial que, até então, frequentavam instituições privadas filantrópicas. O atendimento educacional especializado (AEE), como atendimento complementar e suplementar, foi o serviço de maior destaque na política de 2008, sendo ofertado em salas de recursos multifuncionais na rede regular de ensino (BRASIL, 2008). Assim, segundo os documentos, o AEE tem caráter “complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais”, (BRASIL, 2011, p. 2) ou de caráter “suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou Superdotação” (BRASIL, 2011, p. 2).

No Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024, a educação para pessoas público da educação especial é indicado na Meta 4:

[...] universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, **preferencialmente** na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, **classes, escolas** ou **serviços especializados**, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 69, grifo nosso).

Na meta 4 do novo PNE, o atendimento educacional na faixa etária obrigatória de ensino ao público da educação especial será ofertado não mais obrigatoriamente no ensino regular, mas também em classes, escolas e serviços especializados. Esse retorno dos serviços especializados aparece como possibilidade substitutiva ao ensino na rede regular.

Um ano após a aprovação do PNE (2014), foi promulgada em 2015, pela Câmara de Deputados, a Lei n. 13.146, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que faz um compêndio das regulamentações nacionais em favor da inclusão social das pessoas com deficiência. O Estatuto incumbe o poder público de "[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" (BRASIL, 2015, p. 10). Conforme o art. 27, "[...] a educação constitui direito da pessoa com deficiência [...]" (BRASIL, 2015), devendo ser assegurado um "[...] sistema educacional inclusivo em todos os níveis, [...] em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas" (BRASIL, 2015, s. p.).

A partir das normatizações dos documentos na área da Educação Especial, o Brasil passa a adotar expressões como educação inclusiva, sociedade civil, solidariedade, equidade e sujeito de direitos, disseminando determinadas formas de encaminhamento de política e de atendimento. Esses conceitos se coadunam à proposição de uma política inclusiva. Com esses encaminhamentos das políticas educacionais para a perspectiva da educação inclusiva, o acesso de estudantes da educação especial na faixa etária obrigatória no ensino regular passou a ser frequente.

De acordo com Bueno (2008) o conceito de inclusão é utilizado muitas vezes como sinônimo de educação especial, porém, trata-se de uma perspectiva política e não equivale à área da educação especial. Bueno (2008) alerta para o fato de que o termo inclusão escolar vem sendo tratado nos documentos nacionais e internacionais de forma

genérica, o que faz com que a escola passe a ter uma “nova missão”, com foco no social e não no conhecimento. Dessa forma, são atribuídas à escola diferentes funções sociais relacionadas ao atendimento, à solidariedade, devendo ela disponibilizar “oportunidades” de acesso à diversidade de estudantes que a frequentam.

Desta forma, para a epistemologia da complexidade, a perspectiva da educação inclusiva faz parte do ensino e da educação e do processo pedagógico, por reconhecer as singularidades de aprendizagem e as formas de apropriação do conhecimento.

Edgar Morin é o delineador da epistemologia da complexidade, criador do pensamento complexo, da reforma do pensamento, impulsionado pelas bases da transdisciplinaridade. Para Morin, o pensamento complexo é “o pensamento apto a reunir, contextualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo reconhecer o singular, o individual, o concreto” (MORIN, 2000, p. 213).

O termo complexo vem do latim “complexus” e significa um conjunto de coisas, fatos, circunstâncias, eventos que apresentam ligação e são interdependentes. São fenômenos partícipes de um mesmo processo e que em movimento, em interação, produzem um “todo”, uma unidade complexa [...] (SÁ, 2019, p. 21). O pensamento complexo possibilita o conhecimento do todo não mais apenas pelo estudo linear, mas sim, pela teia de conteúdo a partir da desordem e das incertezas ocasionadas pelo pensamento acerca do objeto de estudo.

Frente a um trabalho que provoca a todos a ir além de conteúdos escolares que por vezes são parte de um currículo fragmentado, é quase natural gerar incerteza, desconforto, resistência para romper com paradigmas lineares e descontextualizados. Morin (1997) fala que “A resistência é o outro lado da esperança”, e com isso já compreendemos que a mudança é necessária, precisamos desenvolver novas alternativas, novos critérios e novos procedimentos éticos diversificados. É preciso resistir firmemente e manter viva a esperança da transformação, num mundo cada vez mais consumidor e individualista. Conforme Morin,

Da mesma forma, a complexidade indica que tudo se liga a tudo e, reciprocamente, numa rede relacional e interdependente. Nada está isolado no Cosmos, mas sempre em relação a algo. Ao mesmo tempo em que o indivíduo é autônomo, é dependente, numa circularidade que o singulariza e distingue simultaneamente. Como o termo latino indica: “Complexus – o que é tecido junto” (MORIN, 1997, p. 41).

Morin (2003) apresenta um conjunto de princípios metodológicos que constituem um método para chegar ao pensamento complexo. Esses princípios podem ser aplicados nos processos pedagógicos do PEI, sendo estes:

**“Princípio sistêmico ou organizacional:** permite religar o conhecimento das partes com o conhecimento do todo e ao contrário” (MORIN, 2003, p. 37). A educação inclusiva nutrida pelo pensamento complexo é aberta para muitas possibilidades de expressão e para o desenvolvimento de muitos saberes. A educação inclusiva utiliza esses elementos para descrever diferentes aspectos da estrutura inter relacional e de múltiplos níveis de realidade. Em cada nível de realidade, os sistemas se integram, todos auto-organizadores, que consistem em partes menores e ao mesmo tempo atuam como partes de totalidade maiores.

**“Princípio hologramático:** assim como um holograma, cada parte contém praticamente a totalidade da informação do objeto representado; em qualquer organização, não somente a parte está contida no todo, mas também o todo está contido na parte” (MORIN, 2003, p. 38). Ao religar diferentes saberes para o benefício de um bem-comum como a aprendizagem dos estudantes, especialmente aqueles com alguma necessidade educacional especializada, oportuniza um ensino e aprendizagem integral para o desenvolvimento do ser.

**“Princípio da retroatividade:** [...] Ante o princípio linha causa-efeito: não somente a causa age sobre o efeito, mas o efeito retrai informalmente sobre a causa, permitindo a autonomia organizacional do sistema” (MORIN, 2003, p. 39-40). Por isso, o PEI precisa ser dinâmico, criativo, entusiasta, inovador, conectado com a realidade do centro e voltada para educação inclusiva. Um professor entusiasmado reflete sua satisfação na prática docente, no convívio com o grupo e principalmente em resultados positivos no desenvolvimento do estudante.

**“Princípio da recursividade:** [...] Um processo recursivo é aquele cujos produtos são necessários para a própria produção do processo. É uma dinâmica auto-produtiva e auto-organizacional” (MORIN, 2003, p. 40). A valorização, o reconhecimento definem a identidade da educação inclusiva, pautada por princípios determinados por leis e diretrizes. A educação inclusiva tem um papel fundamental na construção do conhecimento cognitivo e emocional porque contribui na formação integral do estudante. O PEI é parte integrante da formação do estudante necessidade educacional especializada, por promover uma educação de qualidade e de direito.

**“Princípio da autonomia/dependência:** esse princípio introduz a idéia de processo auto-organizacional. Para manter sua autonomia, qualquer organização necessita de abertura ao ecossistema do qual se nutre e ao qual transforma” (MORIN, 2003, p.41). A estrutura organizacional da educação como um todo, possui interligações e interdependências entre todos os níveis sistêmicos. Cada nível interage e comunica-se

com seu meio social total. Dessa forma, o processo de auto-organização é parte de um currículo voltado para as necessidades do séc. XXI.

**“Princípio dialógico:** no mesmo espaço mental, este princípio ajuda a pensar lógicas que se complementam e se excluem” (MORIN, 2003, p. 41). O estudo de temas específicos da educação inclusiva ajuda a definir pensamentos lógicos e peculiares de cada estudante com necessidade educacional especializada.

**“Princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento:** O sujeito não reflete a realidade. Ele constrói a realidade por meio dos princípios já mencionados” (MORIN, 2003, p. 42). Como professores, constantemente precisamos nos nutrir de conhecimentos e saberes que vão ao encontro de uma educação integral do ser. O estudante, por sua vez, visto como um ser que aprende a partir de suas potencialidades, situa continuamente o professor no papel de aprendiz.

Portanto, ao alinhar a educação na perspectiva inclusiva, abre-se um leque de possibilidades. Da mesma forma, ao instrumentalizar o professor com conhecimentos teóricos-práticos frente ao percurso da inclusão na educação básica (Inclu-Ação) nutridos pelo pensamento complexo, fortalece os processos pedagógicos em direção a formação do ser. Assim, a Inclu-Ação no percurso da inclusão na educação básica, nos remete a uma tomada de consciência sobre nosso compromisso e responsabilidade da pessoa professor com a pessoa estudante.

### 3. METODOLOGIA

Para dar alicerce a presente pesquisa e alcançar o objetivo geral do presente estudo que consiste, apresentar o processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na Educação Básica nutridos pelo pensamento complexo, realizado em uma escola de ensino médio de uma Universidade no interior de Santa Catarina, este estudo será norteado por João Amado (2017).

O estudo caracteriza-se metodologicamente por um estudo de caso, apoiada pela pesquisa documental. Quanto à natureza dos objetivos destaca-se como descritiva já em relação à natureza do problema investigado, caracteriza-se como qualitativa.

O estudo de caso que será discutido neste texto apresenta um fragmento do trabalho desenvolvido em uma escola de ensino médio com estudantes considerados público da educação especial, no período 2012. Quanto ao estudo de caso, de acordo com Amado (2017),

[...] estudo de caso, para lá da combinação possível com outras estratégias investigativas e das diferentes técnicas de recolha e de análise de dados que possa empregar, possui como características que melhor o definem, por um lado, a focagem dos fenómenos a estudar dentro de um contexto (social, cultural, institucional, temporal, espacial, etc.), e, por outro lado, o objetivo de explicar/compreender o que lhe é específico e, de algum modo, determinado pelo contexto (AMADO, 2017, p.145).

Nessa direção Amado (2017) destaca o seguinte, quanto uma situação social e pedagógica em um caso concreto,

julgamos que uma situação social e pedagógica, um caso concreto (uma escola, um aluno, uma turma, um professor, etc.), pode ser estudado enquanto “caso”, em seu contexto (estudo qualitativo), sem que, no esforço a fazer para a sua compreensão e interpretação, se deixe de recorrer também ao conhecimento que se obteve sobre tais situações ou “casos” numa perspectiva mais generalizadora e quantitativa (AMADO, 2017, p. 71).

Já para a pesquisa documental, Marconi e Lakatos (2010) a definem pela coleta de dados em documentos. As autoras acrescentam que a característica da pesquisa documental é tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. Desse modo, o uso de documentos oficiais, extraídos de fontes seguras, é de fundamental importância. Quanto aos objetivos, o estudo classifica-se como uma pesquisa descritiva, ou seja, tem como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Quanto a abordagem qualitativa, esta permite ao investigador um maior envolvimento no campo de atuação juntamente com os participantes, onde permite-se uma melhor compreensão de suas particularidades e detalhes no entendimento no estudo realizado, bem como, permite ainda, dialogar com outras formas de investigação,

Pode dizer-se, então, que a investigação qualitativa, nesta perspectiva é “um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, em muitas ocasiões, contradisciplinar. Atravessa as humanidades, as ciências sociais e as ciências da natureza [...]” (AMADO, 2017, p. 71-72, grifo do autor).

Seguidamente, destaca-se a análise de conteúdo, que analisa as informações coletadas na pesquisa por meio das técnicas e instrumentos utilizados pelo investigador, conforme cita Amado,

Como diz Lassarre (1978), “para alguns, a análise de conteúdo não é senão um instrumento, uma série de operações destinadas a construir uma ‘grelha de análise’, cuja finalidade é a ‘observação do conteúdo’; para outros investigadores é um método geral de investigação, um estado de espírito, do mesmo modo que a experimentação e a observação participante; neste último caso, a análise cobre

processos tão diversos como a elaboração de conceitos e a interpretação de resultados” (AMADO, 2017, p. 307).

Desse modo, a técnica fornece possibilidade de realizar inferências interpretativas em relação à explicação e compreensão das informações obtidas, possibilitando ao pesquisador efetivar a observação do conteúdo a partir de um olhar mais apurado em relação à investigação.

Com base na metodologia percorrida e no desenvolvimento do trabalho na escola de ensino médio com estudantes com necessidades educacionais especializadas apresentaremos os resultados da pesquisa, destacando o PEI contemplando as etapas desenvolvidas e a aplicação no processo pedagógico.

## 4. RESULTADO E DISCUSSÕES

Nesta seção, apresentaremos os resultados e discussões a partir de documentos e orientações dispostos durante a aplicação do PEI na EEM em 2012. Este artigo é um recorte do trabalho desenvolvido neste ano, embora este trabalho tenha tido sequência nos anos seguintes, decidimos destacar este período por ter sido o ponto de partida do processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva na escola. A proposta se baseou na criação de documentos (termo de corresponsabilidade e documentos orientadores) e orientação a comunidade escolar, com o intuito de proporcionar efetivamente uma educação na perspectiva inclusiva.

### 4.1 Plano Educacional Individualizado na Escola de Ensino Médio

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um plano atrelado ao processo pedagógico na perspectiva da educação inclusiva nutrido pelo pensamento complexo, sendo desenvolvido em uma escola de ensino médio de uma Universidade no interior de Santa Catarina. A proposta do PEI é justamente promover um ensino e uma aprendizagem a partir da singularidade de cada estudante e ao mesmo tempo, como parte de um todo.

A complexidade, se lança como um desafio de superar as condições limitadoras que o pensamento reducionista impôs sobre a produção do conhecimento. Morin et al (2003, p. 33) destaca a relevância ao afirmar que um pensar complexo “[...] permite religar o conhecimento das partes com o conhecimento do todo e vice-versa”. Por isso, a

importância de transcender o conteúdo curricular para potencializar sua contextualização a favor de uma educação inclusiva.

Nessa direção, ao dar destaque à educação inclusiva alinhada ao pensamento complexo e na perspectiva da formação do ser é garantir de que a política inclusiva se efetive de fato. Mais que isso, é reconhecer, valorizar e comprometer-se com uma educação inclusiva de qualidade, responsável e justa.

#### *4.1.1 Partilhando o processo pedagógico do PEI na Escola de Ensino Médio - EEM*

Ao longo dos anos a Escola de Ensino Médio - EEM recebe estudantes de diferentes escolas e cidades da região do Vale do Itajaí do Estado de Santa Catarina, cada qual com necessidades diferenciadas, culturas e costumes distintos. Reconhecendo essa diversidade, o olhar para os estes estudantes precisa também ser diferenciado, respeitando os mais diversos interesses, ritmos, sonhos e curiosidades.

Seguindo nessa direção, avançamos nossa proposta pedagógica para aqueles estudantes que necessitam de um olhar mais atento e cuidadoso quanto ao seu desenvolvimento pedagógico, cultural e social. Para dar conta dessa ação, demos início a construção de uma estratégia intitulada Plano Educacional Individualizado – PEI, voltado aos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE), que apresentam características de Transtorno de Déficit de Atenção -TDAH, Transtornos Fóbico-Ansioso, Fobia Social dentre outros, na tentativa de garantir a aprendizagem e sucesso escolar de cada estudante. O grupo apresentado de NEE era o público definido no ano de 2012 para o atendimento especializado.

No início da aplicabilidade do PEI, percebemos a dificuldade em encontrar bibliografias que fundamentam nossa ação em cada etapa da construção do plano, especialmente relacionados ao ensino médio. Buscamos informações em algumas escolas objetivando troca de experiências, mas não foi possível identificar um trabalho voltado para essa proposta. O passo inicial foi a contribuição fundamental da Professora de Biologia dos primeiros anos, que descreveu de forma detalhada sua experiência vivenciada em uma escola de ensino fundamental de Florianópolis.

A partir daí tivemos um norte a seguir e a cada etapa concluída, avançamos nas informações, na organização dos documentos e principalmente na garantia da aplicabilidade em defesa do direito de todos os estudantes estarem juntos, aprendendo e participando, direito da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015).

#### 4.1.2 Etapas do PEI

O primeiro passo foi identificar os estudantes que estariam neste projeto, foram identificados seis estudantes com laudo de Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e três com Transtornos Fóbico-Ansioso, que iremos detalhar o trabalho pedagógico desenvolvido com estes estudantes.

##### *Estudantes com TDAH*

Com os estudantes com TDAH, solicitamos às famílias os laudos dos seguintes profissionais - psicopedagogo e neurologista. Em posse desses documentos, convidamos as psicopedagogas a se dirigirem até a escola para conversar com a Orientadora Educacional e o Psicólogo Escolar, sobre as necessidades específicas de cada um dos estudantes atendidos por estes profissionais. Explicamos às psicopedagogas que o PEI será construído de acordo com as necessidades e resultados alcançados em cada etapa.

Apresentamos o documento orientador abaixo (Figura 1), enviado aos professores no qual descreve a dinâmica da aplicabilidade do PEI, a lei que nos respalda além de todas as etapas previstas. Também apresentamos o documento referente ao termo de co-responsabilidade, que seria entregue às famílias, estabelecendo uma parceria escola/família esclarecendo todas as etapas do PEI e os modelos da folha para o resumo, dos conteúdos das provas e das avaliações, que devem ser utilizados pelos estudantes e professores em cada prova.

Acordamos, professores, estudantes, gestão, família que a avaliação acadêmica individualizada<sup>2</sup> seria realizada em uma sala reservada para os dias de provas de calendário previamente encaminhado, no qual o estudante teria o direito de utilizar resumo dos conteúdos escrito pelo estudante a próprio punho, frente e verso em uma folha A4. Um detalhe importante é que estes estudantes não fariam uma prova diferenciada, mas a mesma prova que os demais estudantes como forma de perceberem suas potencialidades. As demais provas, agendadas pelo professor para além das provas de calendário<sup>3</sup>, seriam realizadas na sala de origem do estudante com todos os demais, e para estas provas não seria permitido o uso dos resumos. Essa estratégia é justamente para que o estudante compreenda que ele tem propriedade de resolver questões de provas tanto quanto qualquer outro estudante sem características de TDAH.

---

<sup>2</sup> Avaliação Individualizada – realizada no dia de prova de calendário, em uma sala reservada para os estudantes participantes do PEI.

<sup>3</sup> Prova de Calendário – são 4 provas aplicadas no mesmo dia previstas no calendário escolar.

Na etapa seguinte foi chamado os seis estudantes com laudos de TDAH para explicarmos em detalhes a proposta do PEI. A primeira reação dos estudantes foi perguntar: “o que os outros vão dizer?” “Vão dizer que temos problemas?” “Vão achar que seremos favorecidos!”, entre outras preocupações manifestadas. Acolhemos e orientamos que nenhum deles tem “problemas”. A escola apenas está cumprindo o que a lei determina como ação pedagógica e social, que deve ser aplicada aos estudantes que tenham TDAH ou a outras necessidades específicas. Depois dessa conversa, os estudantes demonstraram mais tranquilidade.

As famílias também foram chamadas na escola, acompanhadas por seus filhos. As regras estabelecidas para a participação no PEI também foram apresentadas, assim como, os documentos e a proposta do PEI. Todos, famílias e estudantes, foram orientados quanto um maior empenho por parte dos estudantes em relação à participação ativa em sala de aula, participação nas aulas de reforço no período vespertino, acompanhamento dos profissionais da psicopedagogia e principalmente sobre parceria entre escola e família.

Procuramos deixar claro que sem essa parceria, todo o trabalho poderia ficar comprometido, para tanto, é preciso que a família acompanhe muito de perto o desenvolvimento escolar dos seus filhos. Também orientamos quanto à reprovação, que conforme conversado com as psicopedagogas, mesmo com a garantia do cumprimento da lei oportunizada pela escola, se não houver comprometimento por parte do estudante, ele poderá ser reprovado. Após a conversa às famílias assinaram o Termo de Corresponsabilidade.

### *Estudantes com Transtornos Fóbico-Ansioso e Fobia Social*

No ano de 2012, a escola atendia três estudantes com Transtornos Fóbico-Ansioso e Fobia Social, o que fez com que buscássemos garantir os direitos do acompanhamento escolar desses estudantes. As famílias também foram chamadas na escola como forma de estabelecer regras, parcerias e estratégias dessa modalidade de ensino, nesse caso a distância. Aos professores foram encaminhadas algumas orientações sobre a dinâmica de atenção a esses estudantes, conforme exposto para estudantes relatados anteriormente.

#### 4.1.3 Termo de Corresponsabilidade enviado às famílias

Uma etapa relevante para a aplicação do PEI na EEM foram os acordos feitos com as famílias. Como já indicado anteriormente, as famílias foram chamadas a assinarem um termo de corresponsabilidade para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola se comprometendo a acompanhar os seus filhos na realização das atividades de casa. Desta forma, apresentamos o documento, Termo de Corresponsabilidade que detalha todas as atividades que seriam desenvolvidas com os seus filhos durante a proposta pedagógica, especialmente as relacionadas as avaliações pedagógicas.

**Figura 1: Termo de corresponsabilidade**

Para entendermos a dinâmica da aplicabilidade do **Plano Educacional Individualizado – PEI** aos estudantes matriculados na escola que possuem direito a esse recurso, de acordo com a Lei 9.394 de 20/12/1996, Art. 58 e 59, orientamos da seguinte maneira:

- Têm direito a fazer a avaliação diferenciada os estudantes que possuem os laudos dos seguintes profissionais - psicopedagogo e neurologista;
- Os estudantes devem organizar o resumo referente ao conteúdo a ser cobrado na prova de cada disciplina, sendo escrito a próprio punho frente e verso em uma folha A4. Esse resumo pode ser utilizado durante a prova. Estarão anexadas à prova uma cópia do resumo e uma do original, que ficarão arquivados com a cópia da prova.
- Aos estudantes que possuem laudo do psicopedagogo e neurologista e não se sentem à vontade, é facultado o direito de fazer uso ou não da avaliação diferenciada, *isso se dá justamente por sua condição e a escola precisa ter entendimento de que essa ação faz parte da sua condição e respeitá-lo por essa escolha, por tanto esse trabalho precisa advir conjuntamente*. Mesmo nesses casos, a avaliação também precisa ter outro olhar.
- Os estudantes farão uma avaliação de como se sentiram em relação à metodologia adotada no PEI;
- Os estudantes que não pertencem ao PEI deverão ser informados pela equipe gestora e pedagógica sobre o direito de fazer parte ou não do PEI;
- Os professores, equipe gestora, equipe pedagógica e famílias farão uma avaliação sobre os resultados percebidos e sugestões;
- Com as famílias se estabelece a corresponsabilidade, família/escola, objetivando que o adolescente seja atendido em todas suas necessidades, auxiliando na organização dos estudos e no incentivo de suas capacidades.
- Será realizada consulta para saber o que a lei diz a respeito da reprovação ou não destes estudantes.

A Direção e Coordenação Pedagógica

Me comprometo para que meu filho(a) seja atendido em todas suas necessidades, auxiliando na organização dos estudos e no incentivo de suas capacidades.

( ) SIM      ( ) NÃO - Motivo : \_\_\_\_\_

Assinatura do Estudante: \_\_\_\_\_

Assinatura da Pais/Mães//Responsável: \_\_\_\_\_

Atendimento e data: \_\_\_\_\_

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

O PEI trouxe esta dinâmica a partir do momento que une gestão pedagógica e administrativa, professores, estudantes, famílias, profissionais externos para que juntos busquem por melhores resultados ao valorizar, reconhecer e potencializar diferentes

saberes e fazeres. “**Princípio hologramático**: assim como um holograma, cada parte contém praticamente a totalidade da informação do objeto representado; em qualquer organização, não somente a parte está contida no todo, mas também o todo está contido na parte”. (MORIN, 2003, p. 38).

#### 4.1.4 E-mail orientador enviados aos professores

Outra etapa que destacamos no trabalho realizado em 2012, foi o encaminhamento de orientações sistemáticas aos professores que atuavam nas salas de aula dos estudantes acompanhados. Na figura 2, apresentaremos um exemplo de comunicação entre a gestão escolar e os professores indicando as atribuições de cada profissional envolvido nas atividades desenvolvidas no PEI.

**Figura 2: E-mail aos professores**

A escola repassa as orientações a partir do laudo, sendo:

- Psicólogo Escolar - ficará responsável por acompanhar a presença da estudante na escola, caso perceba que a aluna está faltando, comunicará imediatamente a Secretaria;
- Supervisora Pedagógica - ficará responsável por solicitar aos professores um rol de atividades, tarefas a distância e respostas via e-mail para que a estudante possa seguir com seus estudos mesmo que não seja presencial;
- Orientadora Educacional - ficará responsável por aplicar as provas dentro da modalidade do PEI, mas sem o uso do resumo porque sua dificuldade não é de aprendizagem, mas social. Estas medidas serão tomadas caso o estudante volte a faltar às aulas.

Para qualquer dúvida estamos à disposição.  
Equipe Diretiva e Pedagógica

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

Outra comunicação encaminhada aos professores foi de esclarecimento em relação a aplicabilidade do PEI, o público que seria atendido neste projeto, a aplicação de provas de forma diferenciada, com a utilização de material de apoio como resumos elaborados pelos estudantes, conforme documento da escola,

A proposta do PEI prevê em seu desenvolvimento e no sucesso do(a) aluno(a) a participação global de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, isto é, o PEI para ter êxito é imprescindível que todos trabalhem conjuntamente, aluno, família, escola e profissionais externos para que durante o ano letivo possam ser chamados à escola para discutir resultados, estratégias e as capacidades do(a) aluno(a) [...] Parcerias – o acompanhamento muito de perto desses alunos, em parceria com as famílias, profissionais externos, professores, equipe diretiva e pedagógica é fundamental para que o PEI se desenvolva dentro da proposta vislumbrada (EEM, 2012).

O excerto evidencia que o trabalho colaborativo precisa estar alinhado com todos os envolvidos, gestão, professores, estudantes, terapeutas e família para que

efetivamente o processo de aprendizagem se efetive e assim, a perspectiva da educação inclusiva se realize na sua plenitude.

Quando é possibilitado ao professor conhecimento, apoio e orientação metodológica nos processos pedagógicos, isso acaba por reverberar na prática docente, promovendo a inter-relação e conexão de novos saberes. “**Princípio dialógico:** no mesmo espaço mental, este princípio ajuda a pensar lógicas que se complementam e se excluem”. (MORIN, 2003, p. 41).

#### *4.1.5 Estratégias para adaptações sugeridas aos professores e estudantes*

A partir das orientações indicadas no documento encaminhado aos professores dos estudantes com NEE, passou-se a disponibilizar estratégias que iriam compor o PEI e orientações em relação as adequações que poderiam ser realizadas em sala de aula, como o local mais adequado para o estudante ocupar em sala de aula, tempo estendido para realização de atividades, uso de equipamentos e de permitir formas diversificadas de estratégias de avaliação acadêmica. Neste documento também, tem uma orientação para ser realizado com a turma do estudante e alguns itens que deveriam ser lembrados.

**Figura 3: Estratégias PEI**

- Solicitar que o estudante sente mais próximo do professor ou quadro;
- Permissão de tempo extra para dar respostas às questões e para completar os trabalhos escritos;
- Providenciar cópias de anotações ou esboços das aulas expositivas;
- Permissão para uso de gravador para registro das aulas expositivas;
- Permitir trabalhos alternativos, vídeo, músicas etc.;
- Estabelecer consequências razoáveis e realistas para o não cumprimento de tarefas e regras combinadas;
- Consequências e recompensas devem ser sempre coerentes com as ações;
- Reforçar comportamentos desejáveis. Às vezes ignorar comportamentos indesejáveis.
- Focalizar mais o processo (compreensão do conceito) que o produto (concluir 50 exercícios). Certificar que o estudante compreenda a relevância da lição;
- Observar a graduação de dificuldades nas atividades. Evitar os saltos de resolução de tarefas fáceis para tarefas muito difíceis;
- Feedback, perguntar ao estudante de que forma ele aprende melhor;
- Incentivar a leitura em voz alta;
- Escrever no quadro um cronograma dos assuntos abordados durante a aula;
- Evitar sermões prolongados;
- Reforçar a revisão e checagem de seus trabalhos e provas para poder corrigir os erros cometidos por realizar o trabalho de forma apressada e descuidada.

**Para a turma**

- Orientar a turma a ignorar comportamentos indesejáveis menos sérios;
- Explicar à turma sobre o TDAH e torná-los "cúmplices" do processo de adaptação do estudante;
- Incentivar a inclusão nos trabalhos em grupo.

**Componentes a serem lembrados**

- Não se deve perder a perspectiva dos objetivos, evitando a irritabilidade, a impaciência, a confusão e atitudes enfurecidas frente ao estudante com TDAH.
- É necessário manter o ritmo, respirando fundo e lembrando que o adulto é o educador.
- Olhar de fora da cena, como se fosse um estranho imparcial, racional, sem qualquer envolvimento emocional.
- Deve-se focar o comportamento negativo, deficiente e destrutivo que necessita ser mudado, lembrando sempre que o estudante tem uma incapacidade, uma dificuldade, e não falta de caráter: ele não consegue controlar o que fala ou faz e com certeza tem qualidades e potenciais a serem valorizados.
- Os professores devem ter conhecimento do conflito incompetência x desobediência, e aprender a discriminar entre os dois tipos de problema. É preciso desenvolver um repertório de intervenções para poder atuar eficientemente no ambiente da sala de aula de uma criança com TDAH.
- Proporcionar um ambiente acolhedor, demonstrando calor e contato físico de maneira equilibrada e, se possível, fazer os colegas também terem a mesma atitude.
- Proporcionar trabalho de aprendizagem em grupos pequenos e favorecer oportunidades sociais. Trabalhar em grupos pequenos, buscando atingir melhores resultados acadêmicos, comportamentais e sociais.
- Reconhecer as deficiências e inabilidades decorrentes do TDAH, fazendo adaptações necessárias. (Exemplo: se a atenção é muito curta, não deve esperar concentração em uma única tarefa).
- Avaliação contínua sobre o impacto do comportamento da criança sobre ela mesma e sobre os outros ajuda bastante.
- Fornecer instruções claras, simples e dadas uma de cada vez, com um mínimo de distrações. As tarefas devem ser curtas, para que ele consiga concluir a tarefa e não pare pela metade, o que é muito comum.
- Reconhecer que os estudantes com TDAH necessitam de aulas diversificadas, modificando o programa para que o estudante sinta conforto.
- Ter comunicação constante com o psicólogo ou orientador da escola, eles são a melhor ligação entre a escola, os pais e o médico.
- Procurar dar responsabilidades que possam cumprir fazendo com que se sintam necessárias e valorizadas.

1 - Orientar os professores sobre os critérios para encaminhamento ao psicólogo;

2 - Relembrar as leis do "reforçamento".

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

Ao instrumentalizar os professores de conhecimentos e apoio durante todo processo de aplicação do PEI, denota um trabalho de causa e efeito por refletir não só em resultados positivos nas avaliações, mas principalmente na autoconfiança do estudante necessidade educacional especializada. **“Princípio da retroatividade:** [...] Ante o princípio linha causa-efeito: não somente a causa age sobre o efeito, mas o efeito retrai informalmente sobre a causa, permitindo a autonomia organizacional do sistema” (MORIN, 2003, p. 39-40).

#### 4.1.6 Qual a avaliação do processo que poderemos fazer?

A forma de acompanhamento ou avaliação tem a ver com os elementos de aprendizagem: alguns são apreendidos por modelagem, por imitação ou por construção. Podemos avaliar o processo através da realização de trabalhos, em classe ou fora dela e utilizarmos provas ou testes. As provas podem ser orais, práticas ou escritas.

A construção do conhecimento pode ser feita através de estudo de textos, pesquisa, estudo individual, debates, grupos de trabalho, aulas expositivas tradicionais e dialogadas, seminários, exercícios, que permite identificar pela análise como o objeto de conhecimento se constitui. O processo reflexivo foi foco de análise e observação constantes durante todas as etapas do PEI. Realizamos uma avaliação global destes estudantes, observando e discutindo seu comprometimento, esforço, participação ativa e efetiva nas aulas, limite de cada um, parceria com família, escola e profissionais externos.

Não restam dúvidas de que temos que avançar muito no caminho da construção do conhecimento e na garantia da aplicabilidade de práticas inovadoras e criativas, não só com os estudantes participantes deste plano, mas para todos os estudantes matriculados nesta escola.

##### 4.1.6.1 Orientações realizadas aos professores em relação as avaliações realizadas de forma diferenciada aos estudantes participantes do PEI

Em relação as orientações sobre a realização das avaliações acadêmicas de forma diferenciada, foram listadas algumas instruções que deveriam ser seguidas nos dias das avaliações:

- No caso de dúvida na interpretação do enunciado, ler a questão da prova;
- Garantir o registro pertinente ao desempenho do estudante durante a prova e registrar as observações necessárias;

- Realizar fotocópia da prova e entregar ao professor da disciplina a prova original, guardando os demais documentos, resumo e avaliação do estudante, nos arquivos do PEI;
- Realizar fotocópia do resumo e da avaliação do estudante e entregar para o professor da disciplina, guardando os documentos originais nos arquivos do PEI.
- Realizar fotocópia da prova corrigida e entregar ao professor da disciplina, bem como a avaliação do professor a respeito do desenvolvimento do estudante.
- Organizar um rol de atividades como tarefas à distância; respostas via e-mail para que a estudante com Fobia-social possa seguir com seus estudos mesmo que não seja presencial; efetuar a avaliação e emitir notas parciais e finais, quando necessário.

O PEI, por sua vez, promove momentos de estudo, parcerias, troca de ideias, reflexão e melhoria nos processos de ensinar e aprender, ao unir diferentes atores na busca de uma educação complexa. **“Princípio da autonomia/dependência:** esse princípio introduz a idéia de processo auto-organizacional. Para manter sua autonomia, qualquer organização necessita de abertura ao ecossistema do qual se nutre e ao qual transforma” (MORIN, 2003, p.41).

#### *4.1.6.2. Documento orientador enviado aos professores quanto aos processos de avaliação*

Outro documento relacionado ao processo de avaliação dos estudantes acompanhados pela equipe gestora da escola foi em relação as orientações na construção do PEI, com um quadro que os professores deveriam preencher com os horários das provas de cada estudante com horário de início e término das atividades e observações.

**Figura 4: Documento para registro das provas PEI**  
**ESCOLA DE ENSINO MEDIO**  
**PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI**  
Horário das Provas – \_\_\_\_\_ às \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ às \_\_\_\_\_

Turma	Estudante	Data	Provas	Início	Término	Observações
1º A						
1º C						
1º C						
1º C						
2º A						
3º B						

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

No documento também consta a atuação no Conselho de Classe, especialmente ao último, que apoiados na documentação pedagógica elaborada durante o período letivo respalde os encaminhamentos do conselho de classe, tanto para aprovação quanto para reprovação do estudante. Conforme consta na Figura 5.

Figura 5: Documento Orientador do PEI

Professores

Para entendermos a dinâmica da aplicabilidade do **Plano Educacional Individualizado – PEI** aos estudantes matriculados na escola que possuem direito a esse recurso, de acordo com a Lei 9.394 de 20/12/1996, Art. 58 e 59, orientamos da seguinte maneira:

- Têm direito a fazer a avaliação diferenciada os estudantes que possuem os laudos dos seguintes profissionais - psicopedagogo e neurologista;
- Os estudantes devem organizar o resumo referente ao conteúdo a ser cobrado na prova de cada disciplina, sendo escrito a próprio punho frente e verso em uma folha A4. Esse resumo pode ser utilizado durante a prova. Estarão anexadas à prova uma cópia do resumo e uma do original, que ficarão arquivados com a cópia da prova.
- Aos estudantes que possuem laudo do psicopedagogo e neurologista e não se sentem à vontade, é facultado o direito de fazer uso ou não da avaliação diferenciada, *isso se dá justamente por sua condição e a escola precisa ter entendimento de que essa ação faz parte da sua condição e respeitá-lo por essa escolha, por tanto esse trabalho precisa advir conjuntamente*. Mesmo nesses casos, a avaliação também precisa ter outro olhar.
- Durante a avaliação das provas, os professores e a equipe gestora e pedagógica farão, em forma de documentação pedagógica, todos os registros dos métodos e recursos utilizados para a realização de cada prova, incluindo o tempo estabelecido para cada prova e o tempo que cada estudante utilizou para efetuar-la;
- A avaliação da prova poderá ser acompanhada conjuntamente pelo professor responsável pela disciplina e/ou pela equipe gestora e pedagógica, caso o professor sinta necessidade de auxílio em determinada avaliação;
- Os estudantes farão uma avaliação de como se sentiram em relação à metodologia adotada no PEI;
- Os professores, equipe gestora, equipe pedagógica e famílias farão uma avaliação sobre os resultados percebidos e sugestões;
- Os estudantes que não pertencem ao PEI deverão ser informados pela equipe gestora e pedagógica sobre o direito de fazer parte ou não do PEI;
- As famílias serão chamadas a escola para conhecerem os procedimentos adotados pela escola neste primeiro momento e assinarão um termo de responsabilidade de acordo com o compromisso que a família deve assumir nesta tarefa, bem como a escola faz cumprir todos os direitos garantidos em lei;
- Será realizada consulta para saber o que a lei diz a respeito de reprovação ou não destes estudantes;
- No Conselho de Classe Final, estamos respaldados na lei que determina como proceder nestes casos, além de toda Documentação Pedagógica referente às estratégias, metodologias, avaliações, corresponsabilidade da família/escola, adotados através do PEI,

Professores, esse é um novo começo e neste momento é importante termos entendimento de que as propostas se constroem de acordo com o caminhar.

O PEI precisa partir das nossas vivências com destaque na identidade da escola, para tanto, o Plano Educacional Individualizado será construído de acordo com a realidade e necessidade educacional pedagógica e social de todos os atores escolares.

Equipe Gestora e Pedagógica – Agosto/2012

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

#### 4.1.6.3 Documento de avaliação utilizado pelos estudantes e pelos professores

No dia de realização da prova as orientações eram em relação a sua aplicabilidade, orientando que os estudantes poderiam utilizar um resumo com o conteúdo da prova previamente organizado e que deveria ser assinado pelo profissional que iria aplicar a prova. Em relação ao tempo de prova, que poderia ser estendido por mais 20 minutos, mas não mais que isso. Outra orientação que caso o estudante apresentasse dúvidas em relação a alguma questão, que o professor de disciplina deveria ser chamado para tirar as

dúvidas. Todos os documentos utilizados pelo estudante devem ser entregues ao professor da disciplina, como: prova, resumo dos conteúdos e a avaliação do estudante. E por fim, o preenchimento de uma folha registro, com o tempo de aplicação da prova, as dúvidas que surgiram ao longo do período.

**Figura 6: Processo avaliativo**

<b>EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI – 2012</b> <b>AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE</b>	
Nome: Turma:	
<b>AVALIAÇÃO DO PROFESSOR</b>	
Nome: Disciplina: Data:	

Fonte: Elaborado pela equipe responsável da EEM (2012).

#### *4.1.7 Diagnóstico das observações realizadas pelos professores durante o processo do PEI*

Todo o processo de implantação do PEI foi sendo avaliado pelo grupo de professores e gestores e feito um diagnóstico, assim indicado:

- Os estudantes apresentaram dificuldades para organizar os resumos dos conteúdos. A professora de português se colocou à disposição para ensinar a todos os estudantes como se organiza um resumo de estudo;
- Durante a aplicação da prova percebemos a importância de que o professor da área específica venha sanar as dúvidas do estudante, porque o próprio tom de voz ajuda para que o estudante lembre da explicação dos conteúdos realizado durante as aulas;
- Alguns estudantes participantes do PEI entenderam que não precisam participar das Atividades Complementares - ACs. Foram chamados juntamente com seus familiares para reforçar a importância da participação ativa nas aulas de reforço;
- Os demais estudantes que não fazem parte do PEI comentaram que realmente seria um privilégio realizar provas nestas condições, mas depois dos primeiros resultados perceberam que estes estudantes têm um limite de acertos, independente do uso do resumo;
- As avaliações realizadas pelos estudantes revelaram de forma pessoal de como se sentem realizando a avaliação individualizada[2] e fazendo uso do resumo dos

conteúdos, como também as avaliações dos professores revelam o desempenho do estudante e sua organização para os estudos;

- Percebemos que alguns estudantes começaram a se dedicar mais durante as aulas, participando de forma mais ativa;
- Outros estudantes procuraram se beneficiar com o PEI, dizendo aos colegas, “eu tenho um problema”, desenvolvendo uma postura de “abandono do papel de estudante”. As famílias e estes estudantes foram chamados na escola para retomar o termo de corresponsabilidade na parceria entre escola e família;
- Na disciplina de Geografia do segundo ano, o professor considerou correta uma questão do resumo. Percebeu que o estudante não conseguiu identificar na prova a questão que estava respondida em seu resumo. Como este estudante teve uma participação bastante pontual durante sua aula, o professor entendeu que deveria considerar a resposta correta avaliando o todo, dentro da perspectiva da avaliação processual.

O PEI é uma proposta pedagógica que vai além dos protocolos escolares, pois promove uma educação humanizada, comprometida e de responsabilidade compartilhada. **“Princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento:** O sujeito não reflete a realidade. Ele constrói a realidade por meio dos princípios já mencionados”. (MORIN, 2003, p. 42).

#### *4.1.8 Pré-Conselho de Classe Final*

Antes do Conselho de Classe Final, as psicopedagogas e as famílias foram chamadas novamente na escola. O objetivo principal constituiu discutir o desempenho particular de cada um dos estudantes participantes do PEI.

De acordo com o Projeto Político Pedagógica da escola, em seu parágrafo IV – Da avaliação por meio de Plano Educacional Individualizado

Para atender à diversidade de estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, a avaliação dos estudantes muda para ser coerente com as demais inovações propostas. O processo ideal é o que acompanha o percurso de cada estudante, do ponto de vista da evolução de suas competências e habilidades. Apreciam-se os progressos próprios na organização dos estudos, no tratamento ou apropriação das informações e na participação na vida escolar e social. Desse modo, muda-se o caráter da avaliação que, usualmente, se pratica por um modelo pensado para estudantes com necessidades educacionais especiais, por meio do qual, educadores possam acompanhar e observar e registrar o progresso dos estudantes. O PEI - Plano Educacional Individualizado visa facilitar ao professor observar o que o estudante sabe e o que ele pode progredir, aplicar métodos e recursos no processo ensino-aprendizagem, bem como descrever o comportamento do estudante frente ao conteúdo oferecido,

tendo como parâmetro o próprio estudante, e não os demais. (ESCOLA DE ENSINO MÉDIO, 2012).

Seguindo essa prerrogativa, toda a documentação pedagógica que garantiu o registro e acompanhamento individual dos estudantes foi cuidadosamente analisada. O limite de cada um dos protagonistas esteve claro e foi respeitado nas discussões e portanto a avaliação processual se fez presente em cada etapa do processo de ensino aprendizagem e principalmente do aprender a aprender.

Entendemos que o desafio da avaliação da aprendizagem é tornar-se sujeito da sua própria história. Para darmos conta dessa avaliação da aprendizagem, nos respaldamos no texto Formação Pedagógica e Docência do Professor Universitário: um debate em construção de Léa das Graças Camargos Anastasiou (2004), traz uma reflexão da avaliação processual do estudante. A autora destaca a avaliação classificatória como a primeira nota que fica registrada e que é somada à nota posterior, tirando a média do estudante. Ele pode ter tirado nota 1,0 (um) num primeiro momento de avaliação, e nota 10,0 (dez) num segundo momento, mas corre-se o risco de ficar com a média de 5,5. Neste caso precisamos ter um processo reflexivo através do caminho da construção do conhecimento.

Dessa forma, os processos pedagógicos desenvolvidos a partir do PEI conjuntamente com professores, educadores, coordenadores e diretores, precisa estar associado, interligado, conectado, por pertencerem a um sistema de interdependência, no qual tudo está conectado ao todo, assim como as partes. **“Princípio sistêmico ou organizacional:** permite religar o conhecimento das partes com o conhecimento do todo e ao contrário”. (MORIN, 2003, p. 37).

## CONCLUSÃO

O texto aqui apresentado objetivava evidenciar, por meio de estudo de caso, o processo pedagógico na perspectiva de educação inclusiva em uma escola de ensino médio de SC. A proposta se consolidou utilizando o Plano Educacional Individualizado (PEI), como trabalho pedagógico colaborativo de toda comunidade escolar para a efetivação do processo de aquisição do conhecimento.

Ao finalizar as análises, podemos afirmar que a aprendizagem dos estudantes com diagnóstico de NEE só foi possível em função do trabalho de todos os envolvidos no processo e principalmente, aprendemos a partir da diversidade. A incerteza do caminho a ser percorrido esteve presente em todo momento, mas não foi um impeditivo para

avancarmos nas ações pedagógicas de uma proposta que desse conta de um olhar, para além dos estereótipos e preconceitos.

O que se evidenciou neste estudo que as políticas públicas educacionais na perspectiva da educação inclusiva são implementadas na escola, na prática, na relação de ensino e aprendizagem, especialmente com base na epistemologia da complexidade de Edgar Morin (2000) que possibilita a aprendizagem a partir da transdisciplinaridade, do conhecimento do todo por meio, de uma teia de conteúdos relacionados acerca do objeto de estudo.

Ao alinhar a educação na perspectiva da educação inclusiva com a epistemologia da complexidade, abre-se um leque de possibilidades em instrumentalizar o professor com conhecimentos teórico-práticos frente a uma proposta de Inclu-Ação fortalecendo os processos pedagógicos em direção a formação do ser, a uma tomada de consciência sobre nosso compromisso e responsabilidade da pessoa professor com a pessoa estudante.

Desta forma, mostramos na seção de resultados e discussões todas as etapas desenvolvidas no PEI, as dificuldades apresentadas, as orientações aos professores, famílias e o que ficou evidenciado é que quando a escola efetivamente se preocupa com o processo de aquisição de conhecimento, toda comunidade escolar se mobiliza para alcançar êxito dos estudantes. Por entender que, o acompanhamento muito de perto desses estudantes, em parceria com as famílias, terapeutas, professores, equipe diretiva e pedagógica foi fundamental para que o PEI funcionasse dentro da proposta vislumbrada e na garantia do direito a uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

AMADO, João. Manual de Investigação Qualitativa em Educação. 3º Ed. Coimbra, **Imprensa da Universidade de Coimbra**, 2017.

BARBOSA, Vânia B; CARVALHO, Marcos P. de. Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado-PEI. Rio Pomba/ MG: PROFEPT, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/570204/2/Produto%20Educacional.pdf> Acesso em 9 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 23 set. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.304**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 23 set. 2022.

\_\_\_\_\_. **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: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 21 set. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 21 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília/DF, 2008. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e ao longo da vida**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<https://pnee.mec.gov.br/integra>>. Acesso em:

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: Capes, 2008. p. 43-63.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade**. São Paulo: Educ, 2011.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **Algumas concepções de educação do deficiente**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, 2004.

LEITE, Lúcia. P.; MARTINS, Sandra E. S. O. **Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Oficina Universitária. 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORIN. **Meus Demônios**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, p. 41, 1997.

MORIN, Edgar et al. **Educar para a era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de**

aprendizagem. Jomtien: Unesco. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 25 set. 2022.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: Unesco. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 25 set. 2022.

Organização dos Estados Americanos. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Guatemala: OEA. 1999. Disponível em: <http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/a-65.htm>. Acesso em: 25 set. 2022.

Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Nova Iorque: ONU. 2007. Disponível em: [https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas\\_deficiencia\\_convencao\\_sobre\\_direitos\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas_deficiencia_convencao_sobre_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf). Acesso em: 25 set. 2022.

SÁ, Ricardo Antunes. Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa. *In*: SÁ, Ricardo Antunes; BEHRENS, Marilda Aparecida (Org.). **Teoria da complexidade**: contribuições epistemológicas para uma pedagogia complexa. Curitiba: Appris, 2019. p. 17-64.