A RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS COMO ESTRATÉGIA PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

análise de um plano de intervenção em língua portuguesa no ensino médio

Gabriela Pereira Souza 1
IFCE (Brasil)
profgaby14@prof.ce.gov.br
Marcos Alberto de Oliveira Vieira 2
IFCE (Brasil)
marcos.vieira@ifce.edu.br
Vinicius Santos Ribeiro 3
vinicius.santos03@aluno.ifce.edu.br
usuario@gmail.com
Sandro César da Silveira Jucá 4
IFCE (Brasil)
sandrojuca@ifce.edu.br

Resumo:

A garantia do direito à aprendizagem é um dos principais desafios das escolas públicas brasileiras, sobretudo diante da ampliação das desigualdades educacionais nos últimos anos. Nesse cenário, a recomposição das aprendizagens ganha destaque como estratégia que busca identificar habilidades essenciais ainda não consolidadas, retomá-las de forma planejada e acompanhar a evolução dos estudantes. Quando orientada por evidências e voltada às necessidades reais de cada grupo, essa estratégia dialoga com os princípios da educação inclusiva, que pressupõem o acesso, a participação e a aprendizagem de todos. A pesquisa partiu da seguinte questão: de que maneira um plano de recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa pode contribuir para a promoção da equidade e da inclusão no Ensino Médio?

O objetivo geral foi analisar o Plano de Recomposição das Aprendizagens em Língua Portuguesa da EEEP Maria Ângela da Silveira Borges, localizada em Fortaleza, Ceará, como estratégia de promoção da equidade educacional. Como objetivos específicos, buscou-se descrever os resultados de desempenho das três séries do Ensino Médio, identificar as prioridades de intervenção definidas para cada turma e discutir em que medida as ações previstas se articulam a uma perspectiva inclusiva.

O referencial teórico apoia-se em três eixos. O primeiro compreende a recomposição das aprendizagens como processo contínuo de diagnóstico, intervenção, acompanhamento e replanejamento, e não como mera recuperação de conteúdos. O segundo trata da avaliação formativa, entendida como prática que utiliza os erros e as evidências de desempenho para orientar a ação docente e favorecer a autonomia do estudante. O terceiro refere-se à educação inclusiva, que defende a remoção de barreiras à aprendizagem e o reconhecimento da diversidade de ritmos, trajetórias e necessidades, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com a legislação brasileira sobre inclusão. Assim, a diferenciação do ensino com base em evidências é compreendida como condição para que o direito de aprender seja efetivamente assegurado a todos.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com apoio de dados quantitativos descritivos, de caráter documental. O corpus foi composto pelo plano institucional elaborado para o ano letivo de 2026, que reúne resultados de avaliações diagnósticas, relatórios de percentual médio de acerto por saber e habilidade, resultados de reavaliação e o Material Didático Estruturado de Língua Portuguesa. A análise ocorreu em três etapas: leitura e sistematização dos dados de desempenho das 1ª, 2ª e 3ª séries; identificação das prioridades e das estratégias de intervenção previstas; e interpretação das ações à luz dos princípios da educação inclusiva e da avaliação formativa.

Os resultados da reavaliação, aplicada a 500 estudantes das três séries por meio de um instrumento de oito itens, revelam necessidades distintas entre as turmas. Na 1ª série, a média foi de 2,21 acertos e 82,53% dos estudantes ficaram na faixa de zero a três acertos. Na 3ª série, a média foi de 2,58 acertos e 82,21% permaneceram nessa mesma faixa. A 2ª série apresentou o melhor desempenho global, com média de 4,04 acertos e 57,31% dos estudantes com quatro ou mais acertos. A partir desse diagnóstico, o plano estabelece prioridades diferenciadas: na 1ª série, fortalecer a leitura e a compreensão textual, com ênfase em inferência, gêneros e marcas do discurso narrativo; na 2ª série, consolidar e aprofundar a leitura crítica, a distinção entre fato e opinião e as relações lógico-discursivas; na 3ª série, intensificar o trabalho com tese, argumentos, coesão e efeitos de sentido, em articulação com as demandas de conclusão da etapa. As estratégias previstas incluem a modelagem do pensamento leitor, questões graduadas do nível literal ao crítico, análise de alternativas e distratores, organizadores gráficos, produção de justificativas e atividades colaborativas seguidas de resolução individual. O monitoramento

é formativo e contínuo, com classificação dos tipos de erro, observação da autonomia e reavaliação ao fim de cada ciclo de oito semanas, seguida de replanejamento coletivo.

Observa-se que o plano se aproxima de uma perspectiva inclusiva por reconhecer que turmas e estudantes não partem do mesmo ponto e por rejeitar uma ação única para todas as séries. A diferenciação das intervenções, o uso do erro como evidência pedagógica, o ensino explícito de estratégias de leitura e a preocupação com a autonomia contribuem para reduzir barreiras de aprendizagem. Destaca-se também o cuidado em evitar que um único percentual seja tomado como indicador absoluto, priorizando a evolução de cada turma em relação ao seu ponto de partida. Por outro lado, o documento não aborda de modo explícito estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades, o que indica a necessidade de ampliar o plano com recursos de acessibilidade, estratégias de ensino multimodais e articulação com o atendimento educacional especializado.

Conclui-se que a recomposição das aprendizagens, quando fundamentada em diagnóstico, intervenção diferenciada e monitoramento sistemático, constitui estratégia relevante para a promoção da equidade e para a consolidação de uma educação inclusiva. Recomenda-se que estudos futuros acompanhem os resultados dos ciclos de intervenção e investiguem como as ações de recomposição podem incorporar, de forma intencional, as necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial.

Palavras-chave: Recomposição das aprendizagens, Educação inclusiva, Língua Portuguesa.

Referências

BLACK, Paul; WILIAM, Dylan. **Assessment and classroom learning. Assessment in Education**: Principles, Policy & Practice, v. 5, n. 1, p. 7-74, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

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: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Material Didático Estruturado:** Língua Portuguesa. Fortaleza: SEDUC, 2026.

EEEP MARIA ÂNGELA DA SILVEIRA BORGES. **Plano de Recomposição das Aprendizagens:** Língua Portuguesa, 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. Fortaleza: SEFOR 02, 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1995.

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

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca: UNESCO, 1994.