

TRAJETÓRIA FORMATIVA: NARRATIVAS SOBRE INCLUSÃO E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO EM UM COLÉGIO DE APLICAÇÃO

EDUCATIONAL JOURNEY: STORIES ABOUT INCLUSION AND PROCESSES OF SUBJECTIVITY IN AN APPLICATION SCHOOL

Gislaine de Fátima Ferreira Leite¹
Hélcio Antônio Moreira Júnior²
Júlia Santos Soares³

RESUMO: O presente trabalho visa apresentar narrativas sobre as experiências promovidas pelo Programa Imersão Docente - PID, projeto Educação Especial, desenvolvido no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP/UFMG). As narrativas traçam a trajetória formativa de um monitor e de uma monitora do PID-EE, buscando problematizar os caminhos pedagógicos percorridos para a constituição da prática docente, como também a trajetória de um estudante com síndrome de down na escola. A pesquisa de cunho qualitativo delimita-se como estudo de caso, pautando-se no uso de narrativas para problematizar o contexto escolar e investigar o processo inclusivo. Dessa forma, o estudo revela a necessidade de mudanças didáticas e metodológicas, como também a ressignificação do olhar para a escola e sua ideologia.

Palavras-chave: Narrativa; Formação Docente; Experiência; Educação Especial; Inclusão.

ABSTRACT: The present study intends to present narratives about experiences promoted by the Docent Immersion Program - PID, a Special Education project which is bound to the Pedagogic Center of the Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG. The narratives refer to the formative course of two monitors of PID-EE, seeking to problematize the pedagogic pathways undertaken for the constitution of teaching practice as well as the trajectory of a student with Down syndrome in the school. The qualitative research is delimited as a case study, relying on the use of narratives to problematize the school context and investigate the inclusive process. In addition, the study reveals the need for didactic and methodological changes, as well as the redefinition of the gaze towards the school and its ideology.

Keywords: Narrative; Docent Formation; Experience; Special Education; Inclusion.

INTRODUÇÃO

A escola é um local desafiador, tanto para os/as discentes, quanto para o corpo docente e demais membros da comunidade escolar. É um espaço plural, onde ideias e

¹Gislaine de Fátima Ferreira Leite, Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora - PPGE/UFJF, gislaineferreira.ufmg@gmail.com.

²Hélcio Antônio Moreira Júnior, Graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, helcioamoreira@gmail.com.

³Júlia Santos Soares, Graduanda em História pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, juliassoares04@gmail.com.

convicções se (des)encontram, navegando por diferentes currículos, perspectivas e tempos. Os desafios se intensificam ao considerarmos a busca pela autonomia das crianças com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação, estudantes público-alvo da Educação Especial - PAEE. Esses discentes enfrentam obstáculos dentro e fora da escola, incluindo-se nessas barreiras a falta de formação adequada dos/as profissionais da educação, ausência de materiais pedagógicos adaptados, preconceito e estigma social, entre outros fatores que dificultam o acesso pleno e a participação efetiva dessas crianças na escola e na sociedade. Diante desse cenário, é fundamental promover ações que visem a inclusão e a valorização da diversidade, garantindo assim o direito à educação de qualidade para todos/as os/as alunos/as, independentemente de suas características e necessidades específicas.

Partindo do princípio de que as vivências em instituições educacionais proporcionam experiências significativas, surge o questionamento sobre o estigma da incapacidade que restringe as oportunidades de aprendizagem de alunos/as com deficiência. O trabalho em questão baseia-se em narrativas sobre as experiências proporcionadas pelo Programa Imersão Docente - PID, projeto de Educação Especial realizado no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG, com o intuito de analisar a formação de um monitor e uma monitora do PID-EE, bem como os desafios enfrentados por um estudante com síndrome de Down no ambiente escolar.

PROGRAMA IMERSÃO DOCENTE - PID

Este texto surge das experiências vividas por um monitor, uma monitora e consequentemente pela orientadora, que moldaram sua jornada educacional no Programa Imersão Docente, o PID, em particular no projeto Educação Especial. O PID ocorre no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais, um Colégio de Aplicação com a missão social e acadêmica de educar estudantes por meio de experiências docentes, sendo o PID-EE um projeto voltado para a formação na área da Educação Especial e Inclusiva.

Neste contexto, os participantes do PID-EE tiveram a oportunidade de vivenciar práticas pedagógicas inclusivas, desenvolver habilidades de planejamento e execução de atividades educacionais adaptadas, e refletir sobre a importância da diversidade e da valorização das diferenças no ambiente escolar. Ao longo do processo, foram desafiados a repensar conceitos e práticas, aprimorar a empatia e a sensibilidade em relação às necessidades individuais dos/as estudantes, e a promover uma educação mais equitativa e acessível para todos/as.

Partindo desse princípio, visando aprimorar as experiências dos/as graduandos/as no Centro Pedagógico, o Programa Imersão Docente realiza reuniões semanais para discutir questões relacionadas à prática docente, e fornece orientações personalizadas com orientadores/as da instituição de ensino.

Os/as participantes são incentivados/as a realizar pesquisas em diferentes áreas escolares, a fim de compreender e analisar o contexto educacional de forma mais aprofundada. Além disso, o programa oportuniza a experiência docente, permitindo que

os/as graduandos/as apliquem na prática o que aprenderam nas reuniões formativas e orientações.

Dessa forma, busca-se promover uma formação abrangente e alinhada com as necessidades da educação atual. Acreditamos que a integração entre teoria e prática é essencial para formar profissionais preparados e conscientes de seu papel na transformação da sociedade.

Figura 1. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE, sujeito do presente estudo.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Dessa forma, embarcamos na exploração de nossas memórias e narrativas para questionar as abordagens pedagógicas em relação a um aluno com Síndrome de Down, dentro do contexto do projeto Educação Especial do Programa Imersão Docente. Nesse sentido, buscamos compreender as necessidades específicas desse aluno e como podemos promover um ambiente inclusivo e acolhedor para o seu desenvolvimento, como também, repensar, constantemente, nossas práticas educacionais e formação, visando sempre a equidade e a valorização da diversidade em sala de aula.

CAMINHOS PERCORRIDOS

A pesquisa de cunho qualitativo, delimita-se como estudo de caso, pautando-se no uso de narrativas para problematizar o contexto escolar e investigar o processo inclusivo. O método “estudo de caso” foi escolhido visando compreender melhor os fenômenos sociais complexos que reverberam na conjuntura escolar, preservando suas características de forma integral. Acessando os diários de bordo - que caracterizam como “cadernos de anotações”, onde os/as responsáveis registram acontecimentos relevantes do cotidiano



do/a estudante assistido/a - os/as monitores/as revisitaram a escola e suas fissuras, trilhando suas discussões por questões envoltas ao processo de aprendizagem, linguagem e oralidade, aspectos psicomotores, independência, autonomia e autocuidado. Os registros narrativos e sua posterior análise, apresentam a histórias de três sujeitos, um estudante da educação básica, séries finais do ensino fundamental, e dois graduandos/as, que foram/são interpelados diariamente pela política de inclusão e por seus ecos.

DESAFIOS E (DES)CAMINHOS: ENTRE AVANÇOS, RETROCESSOS E EXPECTATIVAS

Para iniciar as discussões apresentadas neste estudo, é fundamental considerar a escola como um ambiente potencializador do aprendizado, especialmente para os/as educandos/as, crianças e adolescentes, que possuem uma sede de conhecimento e uma curiosidade inata. Quando falamos de Educação, entendê-la como uma variedade de maneiras de influenciar, inspirar, questionar ou promover o desenvolvimento dos/as outros/as em diferentes contextos implica que, independentemente do cenário, surgirão desafios e conflitos a serem enfrentados. No contexto escolar, essas provocações são constantes, tanto para os/as professores/as quanto para os/as alunos/as, devido à natureza diversificada desse ambiente. Portanto, é essencial definir as expectativas em relação à Educação, que, como afirmado por Vygotsky (2001) precisa organizar seu campo de atuação, os procedimentos empregados e sua direção.

Este estudo específico abordará as diferentes abordagens educacionais e como o ambiente escolar está interligado e influenciado pela Educação Especial. Quando se trata dos desafios, estes se tornam ainda mais acentuados no contexto da Educação Especial, uma vez que os alunos enfrentam obstáculos tanto dentro quanto fora da instituição de ensino. Um dos principais desafios abordados, e que é o foco central deste trabalho, é a busca pela autonomia. Nesse contexto, inspirado pela Pedagogia Crítica (FREIRE, 2005), a escola, que deveria ser um local que promove a emancipação dos indivíduos com uma abordagem libertadora, muitas vezes se transforma em um ambiente opressivo devido ao modelo tradicional de ensino e a uma mentalidade capacitista, que resulta em atitudes preconceituosas.

Nesse sentido, percebe-se que uma das questões que mais afetam a autonomia do indivíduo na escola, especialmente em relação às questões acadêmicas e sociais, é a deficiência presente no currículo escolar brasileiro, pois é por meio dele que muitas experiências dos/as alunos/as se desdobram. Esse currículo, baseado em uma lógica capitalista liberal, tem como objetivo a individualização do sujeito e a preparação para o mercado de trabalho (PACHECO, 2016). Assim, fica claro que ele não se concentra em uma abordagem de educação humanizada, que respeite as necessidades e desejos dos alunos, tanto os típicos quanto os da Educação Especial.

A educadora Maria Montessori, defensora de uma educação humanizada, defendia a ideia de "Educar para a vida", promovendo autonomia e liberdade individual, respeitando os limites naturais do desenvolvimento físico, social e psicológico da criança. Quando se trata de um/a estudante público-alvo da Educação Especial, é essencial respeitar os limites do indivíduo para um bom trabalho e para tornar o processo de

aprendizagem, tanto acadêmico quanto social, mais agradável e natural. Como são crianças e adolescentes, o arcabouço de experiências é limitado, sendo crucial um apoio para orientações culturais e sociais, que deve ser construído pela comunidade em geral.

Como mencionado anteriormente, a escola, que deveria ser um local de emancipação, muitas vezes se torna um espaço de opressão devido a uma visão capacitista, resultando em atos de preconceito (FREIRE, 2005). Isso se reflete no tratamento dado aos/às alunos/as público-alvo da Educação Especial. Inicialmente, presume-se que eles/as não são capazes de realizar certas tarefas, negando-lhes o suporte necessário. Não há esforço para adotar abordagens pedagógicas diferentes ou estratégias metodológicas variadas. Essa atitude capacitista prejudica a independência e o crescimento dos/as alunos/as, minando sua autoestima e gerando frustração.

Outro aspecto que gera frustração é a falta de conteúdos que promovam interações sociais entre os/as alunos/as. Sem a participação do outro e a interação social, não há desenvolvimento de autonomia, liberdade ou autorregulação, aspectos essenciais da natureza humana (VYGOTSKY, 1995, 1998). O ambiente acadêmico permeado por esse currículo não favorece essas interações. Logo, para o/a estudante PAEE, que muitas vezes se sentem excluídos desde cedo, a falta de interação com os colegas gera um sentimento de carência afetiva, levando à frustração, ansiedade e, por vezes, a comportamentos agressivos como forma de resposta.

Figura 2. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE e monitor do Programa Imersão Docente.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Figura 3. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE , monitora do Programa Imersão Docente e aluno de seu ano escolar, desenvolvendo atividades do Grupo de Trabalho Diversificado - GTD.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Figura 4. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE e docente da área de Educação Especial e Inclusiva, durante o desenvolvimento de atividade em campo.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Quando se fala de estudantes PAEE no ambiente escolar, é evidente que o tratamento recebido por eles/as, tanto dos/as docentes - professores, coordenação - quanto dos/as colegas e funcionários/as da escola é diferenciado. Isso se manifesta de várias

maneiras: por exemplo, há uma notável tentativa de interação, mesmo que brevemente, com o aluno assistido no presente estudo nos corredores da escola, mas até que ponto essa interação é genuína ou apenas uma "obrigação"? ou quando em tarefas do cotidiano, como lavar as mãos, servir sua própria comida e até caminhar, é incentivado a ser realizadas com auxílio.

Desde o início, percebe-se que a falta de liberdade concedida a esse aluno limitava seu potencial de desenvolvimento como cidadão, tanto academicamente quanto nas situações cotidianas. O ambiente que deveria acolher esse aluno com suas particularidades torna-se, na verdade, um local que reflete preconceitos, sob uma perspectiva capacitista.

Figura 5. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE e colega de ano escolar em horário de atividade livre.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Figura 6. Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE, monitores/as do Programa Imersão Docente e alunos/as de seu ano escolar, desenvolvendo atividades do Grupo de Trabalho Diversificado - GTD.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Dessa forma, ao iniciar o trabalho, o primeiro ponto a ser observado e tratado como regra principal é permitir que um sujeito que queira tentar, o faça. É essencial respeitar suas vontades, buscando avanços naturais e agradáveis. No entanto, ao permitir a tentativa de um adolescente/criança sem o arcabouço de experiências necessário, é provável que ocorram erros ou dificuldades ao realizar certas atividades, o que faz parte do processo de aprendizagem e auxilia na compreensão das frustrações e em como lidar com elas.

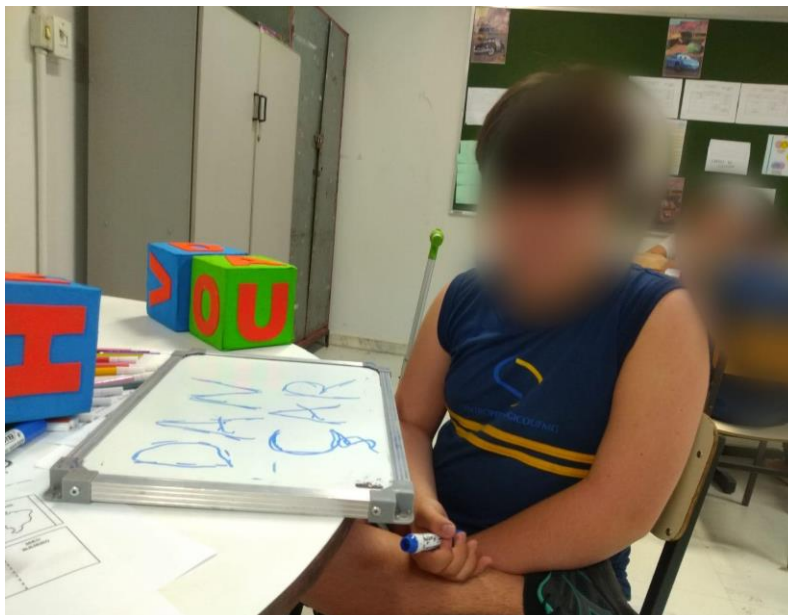
Isso evidencia as limitações e capacidades do/a estudante, possibilitando um mapeamento claro, o que era impossível quando a tentativa não era permitida. Portanto, é fundamental encorajar a tentativa e o erro como parte natural do desenvolvimento e crescimento do/a estudante. Ao permitir que ele/a experimente, cometa falhas e aprenda com elas, estará contribuindo para a construção de sua autonomia e habilidades de resolução de problemas. Assim, o papel do/a educador/a é guiar e apoiar nesse processo, oferecendo feedback construtivo e encorajamento para que o/a aluno/a possa se desenvolver de forma integral.

Nesse momento, adentrando o campo dos avanços alcançados no desenvolvimento do aluno em destaque, é irrefutável o progresso na fala, principalmente se tratando de comunicação objetiva, no aumento do vocabulário e na fala ativa. No início, as falas eram guiadas por gatilhos, a partir da interação com algum colega ou monitor específico, e não faziam sentido no contexto social; agora, ele se comunica com propósito, expressando suas vontades e opiniões. O vocabulário, antes limitado a palavras simples e de fácil pronúncia, expandiu-se, após um trabalho excelso dos/as monitores e orientadora, bem como à interação com os pares. Quanto à fala ativa, atualmente, o estudante consegue se expressar com mais facilidade em contextos que exigem comunicação verbal, reflexo do estímulo e da importância dada a essa forma de interação.

No que se refere ao currículo escolar, o foco atual é construir um currículo funcional, que atenda às necessidades do aluno em destaque e o prepare para situações práticas do seu cotidiano. Por exemplo, em Geografia, foram desenvolvidas atividades que o colocam em seu ambiente geográfico, estimulando seu conhecimento nesse sentido. Em Português, ele aprende a escrever seu nome completo, endereço e nomes de familiares, enquanto em Matemática, trabalha-se com orientações espaciais. Todas essas atividades são realizadas em conjunto com o Atendimento Educacional Especializado, proporcionando um direcionamento claro para o desenvolvimento do estudante. Além disso, o currículo funcional também inclui atividades que visam desenvolver habilidades socioemocionais, como a comunicação, a autonomia e a resolução de problemas.

Dessa forma, o aluno é preparado não apenas para lidar com questões práticas do dia a dia, mas também para se relacionar de forma saudável e construtiva com os outros. Todo esse trabalho é feito de forma integrada, considerando as necessidades específicas de cada estudante e buscando sempre promover o seu crescimento e desenvolvimento pleno.

Imagem 7: Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE desenvolvendo atividades no Atendimento Educacional Especializado.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Imagens 8 e 9: Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE desenvolvendo atividades do currículo funcional.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Um dos desafios mais difíceis relaciona-se às exigências de atividades físicas. O aluno monitorado é resistente quando se trata dessas questões e todo o exercício nesse sentido era penoso. Era evidente que o estudante apresentava dificuldade para levantar e andar sozinho, em grande parte devido ao fato de sempre ser auxiliado. Não era solicitado dele a realização dessas ações, então seu corpo não estava preparado, e ele resistia a ficar de pé por um tempo prolongado, preferindo sentar-se logo que possível.

Desde o início de nosso trabalho com ele, buscamos melhorar esses pontos, como por exemplo, através das aulas de Educação Física. Antes, o aluno PAEE não participava e permanecia sentado durante toda a aula; hoje ele brinca, se diverte e se movimenta,

respeitando seus limites e desejos. Também havia uma questão com o uso das escadas, que envolvia tanto aspectos físicos quanto psicológicos, pois alguns anos antes ele havia caído de uma escada no Centro Pedagógico, desenvolvendo um medo de altura e recusando-se a utilizá-las. Agora, através de acordos e conversas abertas, foi possível compreender seus sentimentos e motivos, levando o aluno a desafiar-se, utilizando a escadaria com autonomia. Atualmente ele sobe sem ajuda e desce com o mínimo de assistência necessário, apenas com supervisão em caso de uma possível queda, pois ele tem mais confiança em si mesmo e na equipe que o apoia.

Imagem 10: Estudante público-alvo da Educação Especial - PAEE praticando atividades físicas.



Fonte: Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais - CP/UFMG (2023).

Podem ser descritos numerosos avanços em várias situações e contextos, mas o foco recai nessas conquistas por serem atividades cotidianas em que houve maior desenvolvimento. Em grande parte, o simples fato de ser permitido o "tentar" já foi suficiente para a realização de atividades que antes não eram possíveis.

Dessa forma, é válido ressaltar que o trabalho diário e a busca por resultados apresentam, juntamente com esses avanços, alguns retrocessos, que muitas vezes são consequência dos primeiros. Por exemplo, o conforto com o aumento do vocabulário e a fala ativa levou o aluno monitorado a repetir palavras de baixo calão faladas pelos seus pares, ou por se sentir mais autoconfiante, quando ocorre alguma frustração, ele pode ter como resposta algum ato agressivo.

Entende-se que o processo de desenvolvimento não é linear, e "altos e baixos" vão acontecer, necessitando de atenção por parte da equipe docente e dos/as bolsistas do Programa Imersão Docente. Mesmo sendo um processo árduo, são evidentes os avanços conquistados até o momento. O crescimento do aluno, tanto no âmbito escolar quanto no social, juntamente com o desenvolvimento da práxis docente dos/as monitores/as envolvidos/as no trabalho, demonstra a potencialidade de projetos que apostam nas mudanças estruturais do ambiente acadêmico.

CONSIDERAÇÕES, INQUIETAÇÕES E INSPIRAÇÕES

Este estudo aponta a importância de adotar uma abordagem horizontal em relação aos estudantes e à escola, promovendo uma escuta sensível, especialmente para os alunos negligenciados, como os estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação. Foi observado que a inclusão ainda é vista como um ato de benevolência, resultando na invisibilidade, infantilização e exclusão desses/as alunos/as. Esse entendimento limitado sobre a inclusão impede a implementação de um currículo funcional mais abrangente.

O estudo destaca a necessidade de mudanças didáticas e metodológicas, como também a ressignificação do olhar para a escola e sua ideologia. Através das narrativas, é possível analisar criticamente o ambiente escolar e explorar novas abordagens com base nas experiências do Programa Imersão Docente, projeto Educação Especial e no campo da Educação Especial sob uma perspectiva inclusiva.

Por fim, levantamos questões provocativas para estimular novas discussões: Os/as alunos/as com deficiência estão sendo incluídos/as apenas na comunidade escolar ou também nas atividades acadêmicas? O ambiente físico da escola é adequado para esses/as estudantes? O corpo docente está devidamente preparado para recebê-los/as? Essas questões visam promover uma reflexão mais ampla sobre a inclusão dos/as alunos/as da Educação Especial, incentivando a criação de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

Vamos buscar soluções que garantam o pleno acesso e participação de todos/as os/as estudantes, promovendo uma educação inclusiva e equitativa. A colaboração de toda a comunidade escolar é essencial para superar os desafios e construir um ambiente educacional mais diversos e acolhedor. Juntos/as, podemos criar uma escola que respeite e valorize a singularidade de cada indivíduo, proporcionando oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento. Vamos seguir em frente, buscando sempre aprimorar nossas práticas e políticas educacionais, em prol de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos/as. Continuemos a questionar e a problematizar.

REFERÊNCIAS

CENTRO PEDAGÓGICO (UFMG). **Proposta político-pedagógica e currículo em curso**. Belo Horizonte, 2009.

PIMENTA, T; FRANÇA, E. Grupo de Trabalho Diferenciado (GTD): uma experiência na formação docente de uma aluna da graduação em ciências biológicas. Goiânia: **SBEnBio** - Associação Brasileira de Ensino de Biologia, 2012.

PACHECO, J. A. **Currículo e Inclusão escolar:** (In)variantes educacionais e curriculares. Rio Janeiro: Revista Teias, v. 17 n. 46, 2016.

PUGENS, N. de B; HABOWSKI, A. C. **Da Pedagogia Crítica de Freire à Pedagogia Científica de Montessori:** algumas aproximações. Rio Grande do Sul: Editora PUCRS, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa, 19. ed., São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MONTESSORI, M. **Pedagogia científica.** São Paulo: Flamboyant, 1965.

PETRONI, A. P; DE SOUZA, V. L. T. **As relações na escola e a construção da autonomia:** um estudo da perspectiva da psicologia. Campinas: Psicologia e Sociedade, 2010.

VYGOTSKY, L. S. (1995). **Obras Escogidas III** – Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor Distribuciones, 1998.

VYGOTSKY, L. S. (1998). **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (J. Cipolla Neto, L. S. Menna Barreto, & S. C. Afeche, Trads., 6ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 1999.