



UF *m* G

ANAIS I SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Compartilhando práticas, vivências e
trajetórias da pesquisa

Organizadoras:

Maria Carolina da Silva Caldeira

Elânia de Oliveira

Hermínia Maria Martins Lima Silveira



CIP – Catalogação na publicação

-
- S471a Seminário Educação Inclusiva na Educação Básica (1. : 2023 : Belo Horizonte, MG)
Anais do I Seminário Educação Inclusiva na Educação Básica [recurso eletrônico] : compartilhando práticas, vivências e trajetórias de pesquisa / Organização de Maria Carolina da Silva Caldeira; Elânia de Oliveira e Herminia Maria Martins Lima Silveira. – Belo Horizonte : NEPED, 2023.
- 35 p.
- Disponível em: www.cp.ufmg.br
- ISBN: 978-65-00-88641-2
1. Educação especial. 2. Educação especial – Formação de professores. 3. (TEA) Transtorno do espectro autista. I. Título.

CDD: 371.9
CDU: 371.9063

SUMÁRIO

Apresentação	4
Concepções sobre educação inclusiva de docentes do Centro Pedagógico/UFMG	7
Comissão de inclusão: histórico e atuação	10
Educação matemática, alfabetização e letramento no ensino remoto emergencial: práticas pedagógicas interdisciplinares com estudantes da educação especial	13
A escola que aprende: relato de experiência de escolarização de uma criança com paralisia cerebral	16
Robótica como potencializadora da comunicação e socialização entre crianças autistas e neurotípicas: reflexões sobre a prática pedagógica	19
Formação docente e educação especial no CP: percursos para uma educação inclusiva	
Histórias sociais como suporte para estudantes com TEA em transições escolares	22
Desafios e estratégias para a adaptação de estudantes com TEA no contexto do retorno ao ensino presencial	25

Uma menina estranha no currículo: intersecções entre atendimento educacional especializado e educação integral em um colégio de aplicação	28
Procusto e Narciso: tecendo “interloquções” entre a mitologia e o corpo-monstro no Centro Pedagógico	32

APRESENTAÇÃO

Esta publicação tem como objetivo apresentar os resumos expandidos dos trabalhos apresentados no **I Seminário Educação Inclusiva na Educação Básica**: compartilhando práticas, vivências e trajetórias de pesquisa. Organizado pelo Neped – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva e Diversidade, do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP/UFMG), no período de 27/03/2023 a 29/03/2023, na Faculdade de Educação da UFMG e no Centro Pedagógico da UFMG.

Um dos objetivos do Seminário, organizado em palestras e mesas-redondas, foi celebrar os cinco anos do Neped, grupo que tem se dedicado a pensar de forma sistemática em práticas de educação inclusiva de estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) e com necessidades educacionais especiais (NEE). O Neped é um espaço que possibilita qualificar e ampliar o tema da educação inclusiva, por meio de estudos, de reflexões, de desenvolvimento de pesquisas e de compartilhamento de práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes e graduandos/as vinculados ao CP, Colégio de Aplicação em que uma das funções é o fomento à pesquisa e à inovação pedagógica.

O CP é organizado em três Ciclos de Formação Humana, composto por duas turmas de cada ano escolar, que atende a estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. O ingresso dos/as estudantes, no 1º ano, ocorre via sorteio público e, desde 2016, das 50 vagas disponibilizadas, são reservadas três vagas para estudantes PAEE. Além disso, a entrada de estudantes PAEE também pode acontecer pela livre concorrência e isso reflete no

número de estudantes com deficiência matriculados atualmente na escola.

É nesse contexto de entrada sistemática de estudantes PAEE no CP/UFMG, frente às demandas e aos desafios que foram se apresentando no dia a dia escolar com esses/as alunos/as e com os/as estudantes com NEE que o Neped foi criado. O grupo se iniciou com o projeto de pesquisa: “Inclusão na escola regular de tempo integral: principais desafios para o cotidiano escolar e para a formação docente”, elaborado a partir da análise do contexto da inclusão escolar no CP/UFMG e de estudos teóricos, e nos dias de hoje há outros projetos em desenvolvimento. Como evidenciado ao longo do seminário, a grande maioria dos/as profissionais (docentes e técnicos-administrativos em educação) que compõe a equipe do CP não tem formação específica acerca da inclusão escolar e o Neped se mostrou potente no sentido de propiciar diferentes movimentos dos/as profissionais acerca da temática.

Nesses cinco anos de existência do grupo, os participantes do Neped realizaram uma série de ações, como questionários para docentes do Centro Pedagógico, questionários para monitores/as, grupos focais com docentes, grupos de discussão com famílias de estudantes PAEE, entrevistas com monitores/as, além de reflexões e estudos sobre a temática. Além disso, foram sistematizadas algumas práticas didático-pedagógicas desenvolvidas na escola e produzidas reflexões sobre elas. Alguns dos resultados desse movimento de pesquisa e de reflexão foram apresentados ao longo dos três dias de seminário. Neste caderno de resumos, estão registrados os textos das apresentações do Seminário que contou com quatro mesas sobre as seguintes temáticas:

- 1) Contextualização da trajetória em Educação Inclusiva no CP;
- 2) Práticas Pedagógicas com Estudantes da Educação Especial;
- 3) Práticas Pedagógicas com Estudantes da Educação Especial e Formação Docente;
- 4) Perspectivas de atuação no AEE.

Esperamos que os resumos aqui publicados possam, além de divulgar ainda mais as ações desenvolvidas no Centro Pedagógico da UFMG, contribuir para produção de saberes sobre a prática docente. Igualmente, esperamos que esta sistematização fomenta outras discussões, pesquisas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes da educação básica, particularmente, os da educação especial. Nossos agradecimentos àqueles/as que contribuíram para a realização do Seminário e, em especial, aos/às colegas que compartilharam conosco suas reflexões sobre as práticas e sobre as pesquisas.

A comissão organizadora.

CONCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE DOCENTES DO CENTRO PEDAGÓGICO/UFMG

Maria Carolina da Silva Caldeira¹
Elânia de Oliveira²

A pesquisa “Inclusão na escola regular de tempo integral: principais desafios para o cotidiano escolar e para a formação docente” foi realizada no período de 2018 a 2023, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva e Diversidade (NEPED) e teve dois objetivos principais: 1) Compreender as demandas que são colocadas para uma escola regular de Tempo Integral, como é o Centro Pedagógico; 2) Congregar outros projetos de pesquisa do Centro Pedagógico, com vistas a orientar as reflexões e as ações dos profissionais da escola. Neste resumo, apresentamos alguns achados da pesquisa nesses seus cinco anos e também apontamentos para possíveis novos estudos. Do ponto de vista metodológico, foram utilizados diferentes recursos: 1) análise documental; 2) Grupos focais; 3) Levantamento de materiais pedagógicos. Do ponto de vista teórico, a educação especial é considerada na perspectiva da educação inclusiva, tomando como referência autoras como Mendes (2006), Kassar (2014) e Mantoan e Lima (2017). A primeira ação da pesquisa

¹ Professora do Centro Pedagógico da UFMG. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. E-mail: mariacarolinasilva@hotmail.com

² Professora do Centro Pedagógico da UFMG. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. E-mail: elaniadeoliveira.oliveira@gmail.com

consistiu no levantamento de informações constantes nos registros que a escola mantém de cada estudante. Como apontam Meirelles e Maselli (2017, p. 130), a escola não pode deixar de produzir memória e bons registros no processo inclusivo, pois “a inclusão é um processo histórico e cultural que precisa de memória, e assim requer um trabalho muito atento de documentação”. A análise realizada desses documentos nos mostrou que se pode afirmar que o CP se insere em um contexto de “medicalização da educação”. No entanto, há que se registrar que, se por um lado ocorrem encaminhamentos, solicitação de laudos e diagnósticos dos/as alunos/as, também se percebe a implementação de estratégias pedagógicas diversas para efetivar o direito de todos/as aprenderem. Isso pode ser observado por algumas ações como a elaboração de Planos de Ensino Individualizados (PEIs), trabalhos específicos de orientação de estudos e atividades desenvolvidas em pequenos grupos. A segunda ação da pesquisa consistiu na realização de cinco grupos focais com docentes do Centro Pedagógico. Participaram 24 docentes, além da equipe pesquisadora. Com base na análise de conteúdo, construímos 03 (três) grandes categorias no decorrer das análises: experiências com inclusão; socialização e aprendizagem dos/as estudantes PAEE; percepções sobre a inclusão no CP. No que se refere ao primeiro eixo, a maioria dos/as docentes afirma que sua licenciatura não abordou temas relativos à inclusão de estudantes com deficiência. No que se refere ao segundo eixo, uma questão recorrente nos grupos focais refere-se à função social da escola para os/as estudantes PAEE, sobretudo aqueles/as que demandam grandes adaptações curriculares. Para alguns/algumas docentes, a escola cumpre mais uma função de socialização do que de acesso aos conhecimentos

historicamente considerados como importantes para algumas crianças. No que se refere ao terceiro eixo, há uma discussão sobre a escola ser ou não inclusiva. Entre os aspectos destacados, a parceria com os colegas foi apontada como extremamente positiva e essencial para a condução desse processo. Os diferentes aspectos analisados pela pesquisa mostram como as concepções de inclusão no Centro Pedagógico estão em constante disputa e perpassam diferentes aspectos. Nesse sentido, o aprofundamento das discussões, bem como os investimentos em formação continuada e reflexões sobre as práticas, precisam ser fomentados, a fim de se construir uma escola cada vez mais inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Pesquisa em Educação; Percepções docentes.

COMISSÃO DE INCLUSÃO: histórico e atuação

Ana Cristina Ribeiro Vaz³

Camila Camillozzi Alves Costa de Albuquerque Araújo⁴

O processo de inclusão dos estudantes público da educação especial no Centro Pedagógico (CP) da Universidade Federal de Minas Gerais se inicia pela construção de uma política de educação inclusiva, articulada ao Projeto Político Pedagógico da instituição, pela a implementação do atendimento educacional especializado e de projetos de imersão docente com a construção de estratégias pedagógicas voltadas para a acessibilidade e inclusão em atividades de formação docente inicial. Inclui-se ainda a criação de um projeto de pesquisa, que contribui para o fortalecimento do CP como espaço de ação e de reflexão sobre a prática, e a criação de uma Comissão de Inclusão. Retomando a trajetória da inclusão no CP, destaca-se: 1954, a criação da escola no âmbito da UFMG; 1992 o estabelecimento de sorteio para ingresso dos estudantes em substituição aos processos de seleção; 2011, início do funcionamento da escola em tempo integral; 2016, reserva de 5% das vagas para ingresso de estudantes PAEE no primeiro ano de escolarização, a partir deste ano, também, a vice direção passa a assumir as discussões sobre a inclusão na escola e a escola passa a receber bolsas do Programa de Apoio a Inclusão e Promoção à Acessibilidade; 2017, inicia o Atendimento Educacional Especializado com professores substitutos; 2018, criação do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva

³ Professora Magistério Superior do Centro Pedagógico da escola de Educação Básica e profissional da Universidade Federal de Minas Gerais, Mestre em Microbiologia, anaribvaz2@gmail.com.

⁴ Pedagoga na Universidade Federal de Santa Catarina, Mestre em Administração Pública, camila.camillozzi@gmail.com.

e Diversidade (NEPED) e destinação de parte das bolsas do Programa Imersão Docente para projetos especiais voltados à inclusão dos estudantes; 2019, criação da Comissão de Inclusão, com emissão de portaria própria a cada ano (2020 a 2022); e 2022, concurso para professores efetivos para o Atendimento Educacional Especializado. Impera ressaltar que a criação da Comissão de Inclusão se deu num contexto de transição entre o trabalho feito pela gestão anterior da escola e a nova gestão que passa a assumir a Direção da escola, buscando garantir a continuidade das ações em andamento no processo de inclusão de estudantes público da educação especial. Um dos problemas enfrentados no trabalho da Comissão eram os recursos humanos e financeiros limitados, gerando ausência e rotatividade de professores AEE e monitores para acompanhamento dos estudantes. A Comissão se reunia quinzenalmente ou mensalmente para pensar a inclusão na escola e delimitar ações e estratégias, propondo constantemente reuniões com as famílias e profissionais externos dos estudantes para pensar ações específicas de acompanhamento. Tecendo considerações, pondera-se algumas fragilidades percebidas na atuação da Comissão, como: dificuldade de estabelecimento de vínculo contínuo com a política institucional da UFMG por meio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), esvaziamento e desresponsabilização dos sujeitos na inclusão escolar que passou a atribuir a responsabilidade da inclusão para os membros da Comissão; ausência de profissionais de apoio específicos para acompanhamento dos estudantes gerando um descolamento nas funções e responsabilidades dos monitores da escola e uma conseqüente rotatividade dos mesmos. Com a atuação da Comissão durante três anos consecutivos, percebe-se uma tendência a possível extinção da mesma, a uma retomada do trabalho com o NAI de forma mais sistemática e continuada, a

atuação dos professores efetivos de AEE e uma tentativa de retomada do trabalho inclusivo numa perspectiva coletiva.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Fundamental; Comissão de Inclusão.

**EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL: Práticas pedagógicas interdisciplinares
com estudantes da educação especial**

Hermínia Maria Martins Lima Silveira⁵
Juliana Batista Faria⁶

Nossa participação no I Seminário Educação Inclusiva na Educação Básica do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva e Diversidade objetiva apresentar reflexões tecidas na produção de “narrativas pedagógicas” (PRADO, 2013) sobre algumas das ações interdisciplinares desenvolvidas por nós, professoras de Português e de Matemática do 2º Ciclo de Formação Humana de um colégio de aplicação da Rede Federal de Ensino, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), em função da pandemia da COVID-19, com estudantes Público da Educação Especial (PAEE). O “trabalho colaborativo” (FIORENTINI, 2004), que envolveu a produção de materiais para esses alunos, possibilitou o diálogo entre professoras de diferentes áreas do conhecimento e, ainda, estudos sobre letramento, educação matemática, educação especial e saberes docentes. No contexto do ERE, as demandas curriculares específicas de dois alunos PAEE nos provocou a pensar em ações pedagógicas capazes de contribuir efetivamente para o processo de aprendizagem dessas crianças, considerando as inter-relações

⁵ Professora da Universidade Federal de Minas Gerais, Doutora em Linguística do Texto e do Discurso, E-mail: hemartinslima@yahoo.com.br

⁶ Professora da Universidade Federal de Minas Gerais, Doutora em Educação, E-mail: julianabatista@ufmg.br

existentes entre alfabetização, alfabetização matemática e letramento (FONSECA, 2009; SOARES, 2020). Uma dessas crianças, Arthur (nome fictício), por exemplo, embora no 4º ano do Ensino Fundamental, estava na fase inicial do seu processo de alfabetização e precisava diferenciar letras de números e de outros símbolos, desenvolver a escrita espontânea de palavras e reconhecer modos de representação dos objetos. Observamos que os rabiscos/traçados do Arthur não apresentavam alguma forma que pudesse nos ajudar a produzir pressuposições acerca das suas hipóteses sobre o sistema de escrita alfabética. Além disso, havia uma fala recorrente da família do estudante de que ele não gostava de desenhar. Nesse contexto, algumas perguntas nos atravessaram: qual é o papel do desenho na alfabetização? Como aproximar Arthur da linguagem do desenho? Como poderíamos auxiliar o estudante no desenvolvimento de habilidades motoras que pudessem ajudá-lo a se relacionar e a se apropriar das diferentes formas do mundo? (SILVEIRA; FARIA, 2023). Nosso entendimento é que a atividade de desenhar, muito comum na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor da criança. Assim, “Desenhando a cor e o tamanho”, um material composto por um arquivo com as orientações para a família e uma videoaula de quase 15 minutos, foi uma ação pedagógica que incentivava a criança a observar e explorar o ambiente, manipulando os objetos e construindo hipóteses e saberes sobre eles. O objetivo da atividade foi de que o estudante desenvolvesse habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita, se apropriasse da organização espacial dos traços no papel e despertasse o interesse por representar os objetos do mundo à sua volta. O outro estudante, Caio (nome fictício), embora soubesse relacionar fonemas com letras, tendo em vista alguns padrões silábicos menos complexos, ainda necessitava ampliar

habilidades básicas já adquiridas, avançando, assim, no seu processo de consolidação da escrita alfabética. Para esse aluno, criamos um espaço, intitulado por ele “caio.com.br”, onde postávamos atividades especialmente produzidas para ele. Um dos materiais era composto por quatro atividades: “A – Lista de compras”, “B – Família e supermercado”, “C – Restaurante do Caio” e “D – Problemas com dinheirinho e calculadora”; um arquivo com orientações para a família sobre possíveis intervenções durante a realização das atividades e uma videoaula de 4 (quatro) minutos, nomeada “Comer bem ajuda a viver bem”, gravada pelo monitor-mediador, com a nossa orientação. Havia questões de leitura e interpretação de história em quadrinho, de produção e análise dos gêneros textuais – lista de compras e tabelas – com intuito de explorar a linguagem matemática a partir desses gêneros, de leitura e produção de cardápios com análise das informações presentes nesse tipo de texto (FARIA; SILVEIRA, 2023). A produção de narrativas pedagógicas sobre o trabalho colaborativo desenvolvido para ensinar Português e Matemática para essas crianças nos permitiu reconstruir nossas ações, atribuindo novos sentidos à experiência pedagógica vivenciada com elas e ampliando nossa compreensão acerca dos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos com crianças PAEE no contexto do ERE. Além disso, configurou-se como um importante caminho de desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Educação Especial; Ensino Remoto Emergencial; Educação Matemática; Letramento; Narrativa Pedagógica.

A ESCOLA QUE APRENDE: relato de experiência de escolarização de uma criança com paralisia cerebral

Cecília Vieira do Nascimento⁷

O presente trabalho objetiva relatar sucintamente a experiência de escolarização de uma criança público da educação especial que ingressou no primeiro ano do Ensino Fundamental, em 2017, no Centro Pedagógico, escola de educação básica da Universidade Federal de Minas Gerais. Trata-se de uma criança que apresenta deficiência múltipla, decorrente de paralisia cerebral. Tem deficiência física, com locomoção por cadeira de rodas, comprometimento no tônus muscular e, conseqüentemente, limitações no movimento de pinça que comprometem a apreensão de objetos em suas mãos, além de comprometimento cognitivo, interferindo na construção do conhecimento que se dá por meio de processos como a atenção, percepção, memória, transferência de aprendizagem e metacognição. Em função desse quadro, apresenta demandas de apoio generalizadas para locomoção, higiene, alimentação, segurança e comunicação. Foi necessária a busca por parcerias externas e internas à Escola que, à época, não apresentava as condições mínimas para receber a criança, como rampas de acesso e elevador. Do ponto de vista pedagógico, estabelecemos um trabalho coletivo e intersetorial com ações conectadas e em diálogo com os construtos do Currículo Funcional Natural, que preveem a independência, a produtividade

⁷ Professora Doutora do Núcleo Básico do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Contato de e-mail: ceciliavinas@cp.ufmg.br

e a aceitação social de alunos com deficiência. Alguns eixos dessas ações podem ser elencados: cognição (identificação das letras do nome, em diferentes suportes; identificação de quantidades, cores, tamanhos e formas), comunicação (uso de pranchas de comunicação, com imagens de sim e de não, para estimular expressões de suas vontades; função social de objetos, com menção de nomes e de funções; atividades de comando simples: “Pegue o verde!”, “Pegue a letra B”), motricidade (mover peças em brinquedos arramados, passar páginas de livros, ligar interruptores, pegar peças dentro de caixas, pintar). Além desses eixos, merece destaque o trabalho realizado com foco na sociabilidade e na autonomia. Necessário nos atentarmos para o fato de a escola ser um importante espaço de convivência com os pares geracionais e, no caso das crianças com deficiência, essa característica se acentua, uma vez que as famílias tendem a ser o espaço quase exclusivo de convívio. A criança aprende e se desenvolve na interação com seus pares, nas trocas e nas vivências e que a sociabilidade se configura como um dos princípios do trabalho pedagógico. Deve-se levar em conta, ainda, a promoção da autonomia de crianças com deficiências múltiplas. A escola precisa considerar que seu aluno passará a maior parte de sua vida na fase adulta e que ações básicas como controle de esfíncter, levar à boca um copo d’água e uma colher, para se alimentar sozinho, fazem parte das ações de autocuidado e de proteção que precisam ser promovidas e trabalhadas também por ela. Como apontamentos finais, no trabalho com alunos com deficiências múltiplas, registra-se a necessidade de parceria intersetorial, formação continuada e específica dos profissionais que o atendem, condições estruturais, organização de um currículo apropriado às suas necessidades e continuidade do trabalho desenvolvido ao longo de seu processo de escolarização.

Palavras-chave: Relato de experiência; Paralisia Cerebral; Ensino Fundamental.

ROBÓTICA COMO POTENCIALIZADORA DA COMUNICAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO ENTRE CRIANÇAS AUTISTAS E NEUROTÍPICAS: reflexões sobre a prática pedagógica

Santer Alvares de Matos⁸

Brenda Simonelly Pereira Santos Pedrosa⁹

Maria Carolina da Silva Caldeira¹⁰

Camila Camilozzi Alves Costa de Albuquerque Araújo¹¹

Comumente observam-se dificuldades na interação social, comunicação e comportamento em estudantes autistas. Pesquisas têm mostrado resultados de melhora, em crianças autistas, na linguagem espontânea e na interação, após sessões de terapia com robôs. Desta forma, parece-nos que a robótica apresenta significativo potencial no que diz respeito a estimular processos de socialização e comunicação entre crianças autistas e neurotípicas. Durante os últimos oito anos temos utilizado a robótica educacional como objeto potencializador da socialização e comunicação entre crianças autistas e neurotípicas em ambiente escolar. Para isso, diversas atividades, com duração de 80 minutos foram desenvolvidas com estudantes autistas e neurotípicos com idade entre 10 e 12 anos. Para as atividades, utilizamos o *Kit*

⁸Doutor em Educação: Professor do Centro Pedagógico da UFMG, santer@ufmg.br.

⁹Licencianda em Pedagogia: Faculdade de Educação da UFMG, brendasimonelly03@gmail.com.

¹⁰Doutora em Educação: Professora do Centro Pedagógico da UFMG, mariacarolinasilva@hotmail.com.

¹¹Mestre em Administração Pública: Técnica em Assuntos Educacionais da UFSC, camila.camilozzi@gmail.com.

Mindstorms da Lego for Education. Os estudantes, geralmente em turmas de 12, foram subdivididos em grupos de três ou quatro alunos, com funções distintas. Durante as atividades, os estudantes eram desafiados a realizarem montagens, desafios e, ao final, apresentaram o processo para a turma. Em função do distanciamento social, ocasionado pela pandemia da covid-19, nos anos de 2020 e 2021, os encontros passaram a ser virtuais, ocorrendo quinzenalmente. As diversas atividades realizadas foram filmadas, fotografadas e registradas com anotações em caderno de campo de forma a constituir um escopo de dados para realização de pesquisas, observando os princípios éticos e o registro no Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG. Durante os diversos processos de montagem realizados, observamos que os estudantes dialogavam sobre assuntos diversos enquanto manuseavam o material. Nesses momentos, os estudantes autistas apresentavam desenvoltura tanto para o diálogo quanto estabelecendo relações de interações sociais. Observamos que a robótica propiciou o foco de atenção dos estudantes. Além disso, o diálogo fluiu no grupo de forma espontânea, ora relacionado com a montagem, outrora com assuntos diversos. Os estudantes, seguiram as orientações dadas, dividindo as atividades e realizando rodízio entre as etapas da montagem (cada estudante desenvolvia uma etapa prevista no manual de montagem). Durante a montagem pelo colega, os demais estavam atentos, ajudando-o ou corrigindo-o. Especificamente em relação aos estudantes autistas, observamos que realizavam as mesmas atividades dos demais, interagindo e dialogando de forma a realizarem a montagem do protótipo. Observamos que as atividades potencializaram a autoestima dos estudantes autistas que se sentiram pertencentes ao grupo, desenvolvendo as mesmas atividades que os colegas e não atividades diferenciadas para eles. Uma das regras era que todos deveriam olhar nos olhos do colega

para qualquer forma de diálogo. Essa atitude é desafiadora para a criança autista. No entanto, observamos que todos desenvolveram essa capacidade de falar olhando para o outro ou, durante os relatos, olhavam para a câmera que os filmava. Assim, observamos a equivalência na comunicação, ou seja, todos os estudantes se comunicavam da mesma forma clara, objetiva e concreta, olhando nos olhos do colega e mostrando o que deveria ser alterado e o motivo. Outras pesquisas, fazendo uso da etnografia, serão realizadas de forma a potencializar as interações entre estudantes autistas e neurotípicos e produzir novos saberes acerca das relações entre robótica, educação e inclusão.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Robótica, Comunicação, Socialização, Educação Básica, Ensino Fundamental.

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CP: percursos para uma educação inclusiva

Karine de Assis Fernandes¹²
Flávia Helena Pontes Carneiro¹³

Este trabalho tem como objetivo apresentar o percurso de uma estudante de Letras em seu processo formativo no Programa Imersão Docente (PID) do Centro Pedagógico da UFMG. Inicialmente, o trabalho da monitora consistiu no acompanhamento de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no 2º ano do Ensino Fundamental, na modalidade PID-Educação Especial. Após um mês de acompanhamento presencial do aluno, teve início a pandemia de Covid-19 e as aulas foram suspensas. Durante o período de distanciamento social, as reuniões de formação, que aconteciam presencialmente, passaram a ocorrer on-line, visando reaproximar os monitores da finalidade do Projeto. Nelas, os monitores trocavam experiências e sentimentos visando refletir sobre a Educação Inclusiva. Em agosto de 2020, iniciou-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE). A partir deste momento, as aulas dos estudantes passaram a ser on-line, o que alterou e impactou a atuação da monitora junto ao estudante com TEA. As dificuldades de adaptação do estudante à nova rotina do Ensino Remoto Emergencial foram percebidas e identificadas pelo do fechamento de câmera por parte do aluno durante as aulas

¹² Graduanda em Letras, 10º período, Universidade Federal de Minas Gerais, karine.fernandes8@gmail.com.

¹³ Professora do 1o Ciclo de Formação Humana do Centro Pedagógico da EBAP/UFMG - Doutora em Educação; helena.flavia@gmail.com.

on-line. Visando identificar as situações que geravam desconforto na criança, buscamos, através de um atento processo de observação, registrar os acontecimentos e interações verbais, por meio da escrita, e identificar, também, os antecedentes contextuais que desencadeavam as desorganizações do aluno, a fim de evitá-las em contextos futuros. Por meio da análise dos registros e reflexões durante as reuniões de orientação, foi possível identificar, nos momentos mais críticos, algumas características do TEA, como por exemplo, a quebra de rotina e seus impactos no comportamento do aluno. Outra característica percebida no estudante foi o impacto da linguagem figurada quando, por exemplo, Felipe¹⁴ compreendia as falas, brincadeiras e interações verbais, ocorridas nas aulas, de maneira literal. Posteriormente, no retorno às aulas presenciais, a monitora continuou no programa, mas na modalidade PID-Acompanhamento de Turma, o que possibilitou sua atuação em sala de aula, por meio dos Grupos de Trabalho Diferenciado (GTD), quando planejou e ministrou o GTD de literatura “Palavras Mágicas”, no qual explorou, de forma lúdica, textos poéticos de Mário Quintana, Manoel de Barros e Cecília Meireles. A experiência em ambas modalidades do PID trouxe grandes contribuições no processo formativo da monitora. As reflexões oriundas do acompanhamento do aluno com TEA no PID-Educação Especial e a atuação como docente no GTD possibilitaram à estudante estar mais consciente do uso da linguagem em sala de aula. As experiências vivenciadas no PID ofereceram oportunidades para refletir sobre práticas inclusivas em sala de aula e desenvolver um olhar mais sensível para

¹⁴ Nome fictício.

entender o outro na sua individualidade - aspecto não exclusivo para as crianças da público-alvo da Educação Especial, mas todas, tendo em vista o desenvolvimento de todos os estudantes, por meio de uma aprendizagem prazerosa e significativa.

Palavras-chave: Formação docente; Educação Inclusiva; TEA; Ensino Remoto Emergencial.

HISTÓRIAS SOCIAIS COMO SUPORTE PARA ESTUDANTES COM TEA EM TRANSIÇÕES ESCOLARES

Nádia de Souza Silva¹⁵

Eliene Souza Paulino¹⁶

Luiza Coutinho¹⁷

O objetivo do presente trabalho é apresentar as histórias sociais como recurso pedagógico de suporte a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao se depararem com situações de transição em sua vida. Apresentaremos o uso das histórias sociais com um estudante autista de escola pública, no retorno presencial das aulas, após longo período de distanciamento social em virtude da pandemia pela COVID 19. As histórias sociais, termo cunhado por Carol Gray (GRAY, 1990), são utilizadas como ferramentas pedagógicas para estudantes com TEA, a fim de que tenham melhor percepção e entendimento de eventos inesperados, transições ou situações novas no seu cotidiano. Dessa forma, as histórias sociais podem ser escritas para antecipar acontecimentos, sendo utilizadas, muitas vezes, no formato de história em quadrinhos. As histórias podem abordar possíveis

¹⁵ Nádia de Souza Silva: Universidade Federal de Minas Gerais; graduada.
nadiasouza.ufmg@gmail.com

¹⁶ Eliene de Souza Paulino: Universidade Federal de Minas Gerais; mestra.
elienesouzapaulino@gmail.com.br.

¹⁷ Luiza Coutinho Martins: Universidade Federal de Minas Gerais; mestra.
luicoutinhom@ufmg.br

cenários e contextos, no intuito de diminuir ansiedades e frustrações, demonstrando para o estudante maneiras de comportamentos esperados ou desejáveis em determinados contextos e ambientes. O presente estudo destaca a criação de um livreto com histórias sociais para um estudante, após longo período de aulas online, por uma estudante da graduação e suas professoras orientadoras. A intenção da criação das histórias foi orientar e diminuir a sobrecarga do estudante, especialmente, em três transições em que ele vivenciaria. A primeira delas, o retorno presencial, com o uso de medidas sanitárias de prevenção à doença, como o uso de máscaras, distanciamento físico e uso de álcool em gel. Além disso, o estudante evidenciava a transição da infância para a adolescência e ainda começava os seus estudos em um novo ciclo na escola, com nova organização institucional e novos professores. Para a produção das histórias sociais, foi feito um mapeamento a partir das observações diárias das possíveis dificuldades que o estudante enfrentaria em cada transição já citada. Para cada possível dificuldade foram elaboradas uma ou mais histórias sociais em quadrinhos, totalizando 22 histórias. A plataforma utilizada para construção das histórias sociais chama-se *StoryBoardThat*, que permite a criação de histórias em quadrinhos. A escolha dessa plataforma foi feita devido à sua maior interatividade em comparação com outras pesquisadas, além da variedade de expressões faciais e corporais disponíveis. A linguagem utilizada foi sempre a mais direta e positiva possível, para estimular a confiança do estudante e considerando sua personalidade. É possível concluir que as histórias sociais constituem-se como um mecanismo eficaz para apoio a estudantes com TEA durante transições, uma vez que apresentam situações sociais desafiadoras antes de ocorrerem, permitindo

assim a incorporação dessas situações ao repertório comportamental mais restrito da pessoa e tornando-as mais familiares. Ademais, compreendemos que as histórias sociais auxiliam os professores a conhecer possíveis momentos desafiadores para seus estudantes.

Palavras-chave: histórias sociais; TEA; escola pública; transições escolares.

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A ADAPTAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO CONTEXTO DO RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL

Bernardo de Pinho Tavares Dornela¹⁸
Anderson Altair Pinheiro Macedo¹⁹

O trabalho em questão, estrutura-se como um breve relato de experiência, baseado na atuação de um monitor no Programa Imersão Docente, subprojeto Educação Especial (PID EE) do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. O trabalho trata de experiências vivenciadas no contexto de retorno ao regime presencial após os regimes emergenciais provocados pela pandemia da covid-19. O estudante acompanhado foi um jovem de 13 anos, então cursando o 7º Ano, no 3º Ciclo de Formação Humana da escola. Diagnosticado com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) desde os 3 anos de idade e estudante da escola desde o 1º Ano, sempre com algum tipo de acompanhamento específico. O trabalho traz algumas estratégias e desafios apresentados durante o ano letivo de 2022, com a intenção de facilitar a readaptação do estudante aos condicionantes desse retorno, com base em suas especificidades. O trabalho se pautava na reflexão sobre a importância da obtenção de experiências vicárias (aprendizagem por observação de modelos sociais) em um contexto de falta de contato com o autismo na formação inicial de professores (Bandura, 1977 *apud*

¹⁸ Universidade Federal de Minas Gerais, graduando em Geografia. bernardodornela@gmail.com

¹⁹ Universidade Federal de Minas Gerais, Mestre em Física. amacedonuc@gmail.com

Schmidt *et al*, 2016). Também na importância da experiência na composição dos saberes docentes e sua socialização (Cunha, 2007). Conforme a estrutura do PID EE, a atuação como monitor foi orientada por um docente da escola, bem como por encontros de formação semanais, e baseou-se, além do acompanhamento do estudante dentro e fora da sala de aula, em elaboração de resumos, relatórios, tempo de estudo, trocas com experiência anteriores e diálogo constante com os professores do ano escolar. Em relação às estratégias adotadas, objetivou-se trabalhar com a **autodeterminação**, algo relativamente recente na Educação Especial (Verdugo, 2022), por exemplo na realização de provas em sala ou em outro ambiente propenso segundo a vontade do estudante. Foi introduzido ao estudante um *stim toy* (Figura 1), visando reduzir os danos de um comportamento autorregulatório específico, numa perspectiva também muito recente da luta pela aceitação de formas não danosas de *stimming* (Bascom, 2012 *apud* Kapp et al, 2019).



Figura 1 - O stim toy "Lagartinha" (Fonte: acervo pessoal)

Buscou-se propor uma diversificação das atividades no tempo livre com a introdução do **Dia da Pesquisa** (Figura 2), inclusive trabalhando o foco nos momentos de aula com a perspectiva de explorar outros interesses posteriormente. Ainda, foram preparadas **adaptações metodológicas**, em diálogo com os professores, conforme previsto no Artigo 59 da LDB/96 (BRASIL, 1996, apud LUMERTZ & MENEGOTTO, 2019).



Figura 2 - Dia da Pesquisa (Fonte: acervo pessoal)

Conclui-se atestando a importância do compartilhamento de experiências sobre a Educação Especial no âmbito interno e externo ao CP/UFMG. Faz-se uma avaliação muito positiva sobre o valor desse acompanhamento na formação docente e pessoal, e aponta-se para a necessidade de ampliação de trabalhos futuros numa perspectiva multiprofissional, com os demais profissionais que atendem o estudante.

Palavras-chave: Educação Especial; Transtorno do Espectro Autista; Formação Docente; Educação Inclusiva.

UMA MENINA ESTRANHA NO CURRÍCULO: intersecções entre atendimento educacional especializado e educação integral em um colégio de aplicação

Clara Tatiana Dias Amaral²⁰

No contexto da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva estão presentes narrativas que apontam para o acesso, permanência e sucesso escolar dos/as alunos/as com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação que perpassam pela oferta do serviço do atendimento educacional especializado. Diante destas provocações e da imersão da autora no trabalho como professora da área de Educação Especial e Inclusiva em um Colégio de Aplicação, este trabalho visa operar com excertos do livro "Uma menina estranha" (GRANDIN, SCARIANO, 2012) e experimentar composições com as vivências do currículo do atendimento educacional especializado em uma escola de educação integral em tempo integral. O objetivo é tecer uma rede, explorar possibilidades nas reinvenções pedagógicas para fazer o currículo acontecer, improvisar, criar, singularizar nesta escola inclusiva. Para o delineamento da pesquisa foram utilizados como referências autores/as do campo da pesquisa pós-estruturalista em educação e do currículo tais como Paraíso (2010) e Gallo (2017); autores do campo da Educação Especial e Inclusiva tais como Orrú (2006; 2020) e Mendes (2006), além de pesquisadores/as do campo da Educação Integral tais como Paro (2009), Moraes

²⁰ Professora da área de Educação Especial e Inclusiva do Centro Pedagógico/CP/EBAP/UFMG, Doutoranda e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG (PPGE/FaE/UFMG). E-mail: claratati@gmail.com.

(2009) e Maurício (2009). Foi desenvolvida uma pesquisa exploratória como um exercício/método sentipensante que convida a corazonar, palavrar, narrar, compor, desestruturar; produzir corpos diferentes e sentidos diferentes com o mundo; ocupar-se com o que nos toca e atravessa; construir um pensamento de fronteira para permitir viver na diferença. Por meio dessa investigação foi possível perceber que a instituição está envolvida e mobilizada com o processo de inclusão escolar tanto por meio da legislação e das políticas curriculares – com discussões que perpassam a os Colégios de Aplicação no Conselho de Dirigentes das Escolas Básicas das Instituições Federais de Ensino Superior (Rio Branco, 2022) – quanto pelo fazer cotidiano na escola, que pertence a minorias e que produz linhas de fuga. Acredito que o levantamento de questionamentos sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na instituição contribuirá para as discussões e ações potentes nesse campo.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Currículo; Atendimento Educacional Especializado.

PROCUSTO E NARCISO: TECENDO “INTERLOCUÇÕES” ENTRE A MITOLOGIA E O CORPO-MONSTRO NO CENTRO PEDAGÓGICO

Gislaine de Fátima Ferreira Leite²¹

“Triste era a sorte daquele que não coubesse no leito de Procusto. A mutilação ou o suplício, era o seu castigo” (NOGUEIRA, OLIVEIRA, SÁ, 2009, p. 125). O mito de Procusto tornou-se sinônimo de uniformidade e um símbolo de intolerância às diferenças, sendo representado em alguns contos como um salteador de estradas que julgava quem poderia fazer a travessia e em outros como um bandido que, mesmo oferecendo sua hospitalidade às/aos viajantes, atuava esticando-as/os e cortando-as/os, visando sempre enquadra-las/os e normaliza-las/os, Procusto estava convencido de que sua cama de ferro era a medida ideal das pessoas, legitimando seu desejo de extirpar as diferenças. Igual ao leito de Procusto, que busca a normalização e por um padrão supostamente ideal de ser humano, tem sido constante na humanidade o senso de julgamento e, conseqüentemente, de violência. Nogueira, Oliveira e Sá (2009, p. 125) alude que “existe, instalada em cada sala de aula, uma cama de Procusto onde delicadamente, deitamos nosso aluno, dando-lhe o temível ou afável julgamento: ‘Este serve! Este não serve!’”. À face do exposto, pensar na inclusão de pessoas que não cabem no leito de Procusto implica a sensibilização do olhar e da escuta, requer “deixar-nos para ver o outro” (LOPES, 2007, p.131, tradução nossa), requer travessias que estimulem o borbulhar das diferenças. O mecanismo de exclusão se faz

²¹ Professora da área de Educação Especial e Inclusiva - Centro Pedagógico/EBAP/UFGM; Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras. gislaineferreira.ufmg@gmail.com.

presente no cotidiano escolar e nos mais diversos espaços em forma de barreiras, que de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº13.146, de 06 de julho de 2015, são entraves que impossibilitam a participação social de qualquer pessoa ao exercício de seus direitos. Logo, a exclusão age no impedimento à acessibilidade arquitetônica, cultural e tecnológica, à locomoção livre e sem obstáculos, à comunicação e às informações. Conforme Nilson Tadeu Reis Campos Silva (2010, p. 105), a recusa por enxergar as pessoas com deficiência e as barreiras a elas implicadas, resulta da “Síndrome de Narciso que acomete o Estado e a sociedade”, acarretando na discriminação e na exclusão daquelas/es que se diferenciam do reflexo ideal. Ao navegarmos pela alegoria de Narciso atracamos em portos que nos falam sobre reflexos, beleza, desejo e desprezo. Gaston Bachelard (1989, p. 28) nos diz que “perto do riacho, em seus reflexos, o mundo tende à beleza”, mas questiono-me sobre qual beleza contemplamos e sobre qual reflexo nos pautamos. Orrú (2020) nos alude, que “tal qual Narciso, a sociedade contemporânea supervaloriza a imagem e a usa para o controle social e econômico. Pela imagem ela determina o processo de desrealização e aniquila a identidade do sujeito” (ORRÚ, 2020, p. 32-33), estabelecendo as regras sociais que definem os processos de subjetivação. Em suma, o narcisismo social surge como um castigo da deusa Nêmesis que nos leva a “admiração exagerada” de uma imagem coletiva construída discursivamente, e que nos faz renunciar a nossa própria identidade. Por esse viés, somos levadas/os a problematizar as nossas ações no Centro Pedagógico, pensando nos espelhos que nos classificam, limitam e nos distorcem, espelhos que impõe um padrão de identidade e que rechaçam todas as demais imagens, todas as diferenças.

Palavras-chave: diferenças; normas; inclusão menor.