

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

KATHLYN CRISTINA DE MOURA BRANDT

**A ATUAÇÃO DO ESTAGIÁRIO COMO AUXILIAR DE INCLUSÃO NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA**

**PONTA GROSSA
2022**

KATHLYN CRISTINA DE MOURA BRANDT

**A ATUAÇÃO DO ESTAGIÁRIO COMO AUXILIAR DE INCLUSÃO NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Dra. Simone de Fátima Flach.

PONTA GROSSA
2022

KATHLYN CRISTINA DE MOURA BRANDT

**A ATUAÇÃO DO ESTAGIÁRIO COMO AUXILIAR DE INCLUSÃO NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora homologada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como exigência parcial dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Ponta Grossa, 06 de Abril de 2022.

**Prof^a. Dra. Simone de Fátima Flach
(Orientadora)**

Prof^a. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto

Prof^a. Me. Sandra Cristina Demschinski

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, por me dar força e perseverança para não desistir. Ao meu esposo Murilo Brandt que me apoiou e me incentivou durante esta caminhada. A minha princesinha Eloah que carrego em meu ventre. E a minha mãe Alessandra e minha avó Sandra por estarem presentes nesse momento tão importante.

AGRADECIMENTOS

Á Deus por permitir mais essa realização.

A minha mãe Alessandra e minha avó Sandra por todo esforço e dedicação a fim de proporcionar o melhor para a família.

A todos da minha família que de alguma forma me apoiaram ao longo dessa caminhada.

Ao meu esposo Murilo Brandt por todo apoio e incentivo.

A minha filha Eloah que carrego em meu ventre, o presente mais maravilhoso enviado por Deus. Filha, você ainda nem chegou no mundo e já me faz a mulher/mãe mais feliz.

A todos os professores e colegas pelos ensinamentos que contribuíram com meu desenvolvimento durante a formação.

Em especial agradeço a Professora Dra. Simone de Fátima Flach, pela orientação, dedicação e sabedoria.

Muito Obrigada!

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões sobre a atuação do estagiário em Pedagogia como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa. Os objetivos da pesquisa visam: Descrever as atribuições do estagiário dentro da escola; Discutir a inserção do estagiário como auxiliar de inclusão; Refletir acerca dos desafios e possibilidades na atuação do estagiário na Educação Especial. O trabalho de pesquisa foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, que teve como procedimento metodológico a aplicação de questionários para acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa em dezembro de 2021. Fundamentaram as discussões da temática: os dispositivos da Lei Nº 11.788/2008, referentes à realização do estágio durante o processo formativo, especialmente sobre o estágio não obrigatório; e as reflexões propostas por autores que se dedicam à temática, tais como, Demschinski e Flach (2018); Demschinski (2016); Lessa e Tonet (2004), Pimenta e Lima (2004); Silva (2010); Sala e Aciem (2013), dentre outros. A partir dos resultados obtidos e das análises, conclui-se que atualmente estagiários, estudantes em processo de formação, são direcionados pela Secretaria Municipal da Educação para atuarem como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino, não atendendo ao disposto nos documentos legais e normativos, os quais garantem professores com especialização adequada para alunos Público Alvo da Educação Especial.

Palavras chaves: Educação. Estágio não obrigatório. Auxiliar de Inclusão. Estagiário em Pedagogia.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Ano de matrícula dos Participantes da Pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia - 2021	50
GRÁFICO 2 - Realização de Estágio não obrigatório por estudantes de Licenciatura em Pedagogia - 2021	51
GRÁFICO 3 – Duração da Realização do Estágio não obrigatório por estudantes de Licenciatura em pedagogia - 2021	51
GRÁFICO 4 – Ano de matrícula dos Participantes da Pesquisa que realizavam estágio não obrigatório - 2021	52
GRÁFICO 5 – Local de realização do estágio não obrigatório – participantes da pesquisa - 2021	53
GRÁFICO 6 – Motivo para a realização do estágio não obrigatório – participantes da pesquisa - 2021	53
GRÁFICO 7 – Atividades desenvolvidas durante o estágio não obrigatório - 2021 ..	54
GRÁFICO 8 – Planejamento das atividades desenvolvidas pelos estagiários - 2021	55
GRÁFICO 9 – Matrícula no curso de Pedagogia dos estagiários que atuam como auxiliar de inclusão - 2021	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CMAEE - Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS - Organização Mundial da Saúde (OMS)

PAEE - Professor de Atendimento Educacional Especializado

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

SME - Secretaria Municipal da Educação

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO: ENTRE O TRABALHO E A FORMAÇÃO	13
1.1 Reflexões sobre o trabalho e estágio na sociedade capitalista.....	13
1.2 Estágio na formação docente: entre o estágio curricular obrigatório e o estágio não obrigatório	20
1.3 A importância do estágio para a formação docente	24
CAPÍTULO 2 - PRINCIPAIS DISCUSSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	27
2.1 Breve contexto sobre a educação especial	27
2.2 Educação especial: o que diz a legislação	32
2.3 Objetivos da educação especial	38
CAPÍTULO 3 - O ESTAGIÁRIO COMO AUXILIAR DE INCLUSÃO: ENTRE AS PREVISÕES LEGAIS E A REALIDADE INVESTIGADA	42
3.1 - O que os documentos nos dizem sobre o auxiliar de inclusão	42
3.2 – A realidade na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa	47
3.3 – As atividades realizadas no campo de estágio	49
3.4 A atuação do estagiário como auxiliar de inclusão no contexto pandêmico atual	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERENCIAS.....	67
APÊNDICE A - DADOS FORNECIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO (2021)	71
APÊNDICE B - AUTODECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS NA PESQUISA	73

ANEXO A – DADOS FORNECIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO (2021)	75
ANEXO B – ATRIBUIÇÕES DO ESTAGIÁRIO.....	76
ANEXO C – GRADE CURRICULAR LICENCIATURA EM PEDAGOGIA (2012)....	77

INTRODUÇÃO

O sistema capitalista o qual rege o Brasil e muitos outros países, se caracteriza pela exploração da força de trabalho e pela divisão de classes. Assim, o homem para sobreviver, necessita trocar sua força de trabalho por um salário, o que propicia constantes conflitos entre a classe capitalista, aqueles que detêm o meio de produção e a classe trabalhadora, composta por aqueles que são explorados.

Nesse viés, muitos estudantes de ensino superior são oriundos da classe trabalhadora e necessitam vender sua força de trabalho em troca de salário para sobreviver e para a manutenção no curso de graduação. Essa é também a realidade de maior parte de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Nesse contexto, necessitando assegurar um ganho pecuniário, uma parcela significativa desses estudantes opta por realizar o estágio não obrigatório, a fim de garantir condições de sobrevivência e a permanência na graduação.

O estágio seja ele obrigatório ou não obrigatório, possui a finalidade de contribuir com o processo formativo dos acadêmicos, visto que as experiências vividas, observações e interações complementam o processo formativo, possibilita a proximidade do aluno com seu futuro local de trabalho, no caso dos alunos do curso de pedagogia, a sala de aula e a escola.

Nessa perspectiva, a Lei nº 11.788, de setembro de 2008, dispõe sobre o estágio

O estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008).

Atualmente parte dos estagiários de pedagogia no Município de Ponta Grossa são direcionados às Escolas e CMEIs, a fim de atuarem como auxiliar de inclusão de

alunos Público Alvo da Educação Especial. Isso se evidenciou, quando iniciei o estágio não obrigatório na Secretaria Municipal de Educação no ano de 2019, onde fui direcionada a estagiar como auxiliar de inclusão para um aluno autista matriculado em um Centro Municipal de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa.

Durante esse período pude observar a quantidade de estagiários contratados que eram direcionados a auxiliar os alunos da Educação Especial. A partir desse contexto, foram inúmeros os questionamentos na tentativa de compreender a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão. Isto posto, questionou-se: “Como tem sido a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa?”. Assim, surge o interesse de pesquisar sobre a temática, a fim de cessar essas inquietações.

Portanto, pretende-se com esse Trabalho de Conclusão de Curso, investigar a inserção do estagiário como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa. Para tal, buscamos alcançar os seguintes objetivos: Descrever as atribuições do estagiário dentro da escola; Discutir a inserção do estagiário como auxiliar de inclusão; Refletir acerca dos desafios e possibilidades na atuação do estagiário na Educação Especial.

A fim de alcançar tais objetivos, foi utilizada, abordagem qualitativa e procedimento metodológico baseado na aplicação de questionários para acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa em dezembro de 2021.

Minayo *apud* Batista, Matos e Nascimento (2017, p. 4), conceitua o método qualitativo como

[...] aquele que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem”. Esse método, por meio do seu fundamento teórico permite desvelar os processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos durante a investigação.

Para melhor compreensão do tema abordado, este trabalho foi organizado em três capítulos. No primeiro capítulo foi discutido: reflexões sobre o trabalho e estágio na sociedade capitalista; estágio na formação docente: entre o estágio curricular

obrigatório e o estágio não obrigatório; e a importância do estágio para a formação docente.

Posteriormente, o segundo capítulo traz discussões sobre a educação especial no Brasil: breve contexto sobre a educação especial; educação especial: o que diz a legislação; objetivos da educação especial.

E o terceiro capítulo trata das seguintes questões: o que os documentos nos dizem sobre o auxiliar de inclusão; a realidade na Rede Municipal de Ensino em Ponta Grossa; as atividades realizadas no campo de estágio; a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão no contexto pandêmico atual.

A partir das análises realizadas, percebemos que a Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, não atende a legislação que garante ao aluno da Educação Especial o acompanhamento de um profissional qualificado e especializado. Percebemos ainda, que além do estagiário não ser capacitado para atuar como auxiliar de inclusão, visto que está em processo de formação, em muitos casos não recebem apoio e qualificação ao longo do estágio não obrigatório.

Portanto, a contratação de estagiários para atuação como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino não cumpre com o que determina a legislação, lesando o aprendizado do acadêmico e do aluno da Educação Especial.

CAPÍTULO 1 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO: ENTRE O TRABALHO E A FORMAÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo discutir sobre a realização do estágio não obrigatório na formação de profissionais da educação. Para tanto apresenta algumas reflexões sobre o trabalho e o estágio, de modo a identificar possíveis relações entre essas duas atividades no contexto da sociedade capitalista, visto que os estudantes sob o qual se volta a presente pesquisa são oriundos da classe trabalhadora e, como tal, necessitam garantir as condições mínimas de sobrevivência e de permanência no processo formativo.

Ainda, a discussão sobre o papel do estágio (obrigatório e não obrigatório) na formação docente se mostra importante em razão de que, para além do processo formativo, o estágio não obrigatório se mostra inserido na lógica capitalista, apresentando características de atividade laboral e se distanciando da formação necessária aos futuros profissionais.

No limite da realização do estágio não obrigatório, tecemos considerações sobre a importância do estágio para formação docente, visto que, deveria se constituir essencialmente em processo formativo que contribua para que os futuros profissionais da educação desenvolvam conhecimentos e capacidades necessárias para uma atuação qualitativa, quando se inserirem efetivamente no mundo do trabalho.

1.1 Reflexões sobre o trabalho e estágio na sociedade capitalista

Realizar uma pesquisa sobre o estágio não obrigatório exige, antes de tudo, compreender o que é o trabalho e qual a sua função na atual sociedade. Para Marx, o homem é um ser natural, que para existir, deve transformar constantemente a natureza. Sem esse processo de transformação, a reprodução da sociedade seria improvável. É por intermédio da transformação da natureza, por meio do trabalho, objetivando sua sobrevivência, que o homem se torna um ser social, visto que:

Esta simultânea articulação e diferença do mundo dos homens com a natureza tem por fundamento o trabalho. Por meio do trabalho os homens não apenas constroem materialmente a sociedade, como também lançam as bases para que se construam como indivíduos. A partir do trabalho, o ser humano se faz diferente da natureza, se faz um autêntico ser social, com leis

de desenvolvimento histórico completamente distintas das leis que regem os processos naturais. (LESSA, TONET, 2004, p. 9).

Segundo Marx, o trabalho é a mediação fundante e fundamental para a produção do ser social. É por meio do trabalho que o homem transforma a natureza, a fim de satisfazer suas necessidades. Assim, o homem modifica seu contexto natural a fim de produzir sua própria existência. Nesta perspectiva, o trabalho é visto como atividade de transformação na natureza, o qual torna o homem mais humano, distanciando-o dos animais. (DARCOLETO, 2016).

Assim, movido pela necessidade e em busca de sua sobrevivência, o homem necessitou desenvolver técnicas e instrumentos para alcançar seus objetivos. Para tal, era necessário um planejamento, induzindo o homem a uma finalidade, principiando o processo de trabalho. Toda ação e seu resultado são sempre projetadas inicialmente na consciência do homem, antes de serem construídas na prática. Lessa e Tonet (2004) afirmam que é esta capacidade de idear (isto é, de criar idéias) antes de objetivar (isto é, de construir objetiva ou materialmente) que funda, para Marx, a diferença do homem em relação a natureza originando a evolução humana.

Esse processo de planejar é denominado de prévia-ideação, aqui as consequências são previstas e de modo a se buscar antecipar o resultado a ser objetivado. Conduzindo o homem a uma ação intencional, acarretando na transformação da natureza, essa ação é denominada de trabalho. Assim, “o trabalho é o processo de produção da base material da sociedade pela transformação da natureza.” (LESSA, TONET, 2004, p. 12), caracteriza-se como ato histórico, como base indispensável para a sobrevivência do homem.

Portanto, “toda objetivação produz uma nova situação, pois tanto a realidade já não é mais a mesma (em alguma coisa ela foi mudada), como também o indivíduo já não é mais o mesmo, uma vez que ele aprendeu algo com aquela ação.” (LESSA, TONET, 2004, p. 10). Logo, ao transformar a natureza, o homem também se transforma, adquirindo novas habilidades e conhecimentos. Acarretadas a novas necessidades e possibilidades, impulsionando o indivíduo em um ciclo de novas prévias-ideações e objetivações.

Isto posto, considerando que todo ato humano fundamenta-se na evolução passada da sociedade, evidencia-se que a sociedade atual, baseada no modo de

produção capitalista (que tem a exploração do trabalho humano seu maior fundamento), é constituída por duas classes: a classe trabalhadora e a classe capitalista (burguesa). Nesse contexto, para sua sobrevivência, a classe trabalhadora necessita vender sua força de trabalho para sobreviver. Vale destacar que para Marx, nem toda atividade humana é considerada trabalho, mas apenas, toda aquela que transforma a natureza. (LESSA, TONET, 2004).

Marx afirma ainda, que o homem é parte da natureza e que não é possível sobreviver sem ela. O homem assim como os animais, necessita suprir suas necessidades imediatas, como beber, comer e dormir, para existir. Assim, o que difere o homem dos animais é a forma como esse age sobre a natureza, para suprir suas necessidades.

Isto posto, considerando que o Brasil é regido pelo sistema capitalista, onde o trabalho configura-se como processo de alienação e exploração. E que Marx, compreende o trabalho como atividade vital para a existência humana, visto que, o indivíduo necessita vender sua força de trabalho em troca de salário para sobreviver.

Portanto, o trabalho é fundamental para a existência humana, e é caracterizado pela mediação do homem com a natureza. Para seu desenvolvimento, é indispensável outras mediações, como a educação. É através desta que o homem transmite as objetivações construídas historicamente na sociedade, possibilitando assim, sua continuidade.

A educação é de fundamental importância para a sociedade, visto que, é por meio dela que é realizado a transmissão dos conhecimentos de uma geração para a outra, possibilitando o desenvolvimento da humanidade. Na sociedade capitalista, a educação objetiva formar trabalhadores para o mundo do trabalho, ou seja, formação para funções técnicas. Portanto, a educação proposta pela burguesia é restrita a repetição de tarefas, com o intuito de aumentar o capital do burguês.

Fica claro, então, que, na ótica burguesa, cabe ao trabalhador apenas o conhecimento que lhe seja imediatamente útil para a produção, ou seja, o conhecimento é limitado ao seu uso pragmático, a fim de que não se corra o risco de os trabalhadores poderem alcançar instrumentos adequados e suficientes para se rebelarem contra a atual forma de relacionamento entre os homens, buscando, com isso, modificá-la. Para que a classe dominante mantenha seu domínio sob os demais homens é preciso privar os sujeitos da classe trabalhadora de todas as ferramentas – sejam elas materiais e/ou intelectuais – que possam conscientizá-los de que a desigualdade social e a luta de classes não é algo natural; esta é a única forma de a burguesia permanecer no poder, mantendo as regras e os fetichismos impostos pelo

capital inalteráveis, ou, então, permitindo o seu aperfeiçoamento. (DARCOLETO, 2016, p. 97).

Nesse contexto, é importante destacar que, historicamente, a educação para os filhos da classe trabalhadora não foi uma preocupação da classe dominante, visto que a preocupação sempre foi com a formação necessária de trabalhadores para o processo produtivo em cada momento histórico. Enquanto na antiguidade alguns aprendiam no próprio processo de trabalho, na época moderna a escola se tornou necessária para que os trabalhadores pudessem ter o mínimo de conhecimentos para operar o maquinário da produção, visto que a lógica que rege essa organização social é a exploração do homem pelo homem.

Na sociedade capitalista, a educação cumpre função específica: enquanto os filhos da classe burguesa são formados para funções de direção e controle do processo produtivo, os trabalhadores são formados para operar a produção, por meio de funções técnicas.

No entanto, se no início da idade moderna era possível que os jovens tivessem um mínimo de formação escolar, essa necessidade se modificou com o desenvolvimento das tecnologias e novas necessidades do processo produtivo. Saviani (1994, p. 157) destaca que a escola foi sendo “alargada tanto em sentido vertical como em sentido horizontal”. Isso quer dizer que a escola foi “espichada” para cima (ensino superior) e “espichada para baixo” (educação infantil), além de ocorrer a “expansão do tempo de permanência nas escolas” (SAVIANI, 1994, p. 158).

Em razão do objetivo do presente texto, não cabe aqui maiores discussões sobre as contradições do processo escolar, mas, importa destacar que no atual contexto social, político e econômico, a educação superior é, muitas vezes, entendida pelos filhos da classe trabalhadora, como possibilidade de superação das condições em que vivem. No entanto, também é preciso considerar que não há vagas para todos na educação superior e, para aqueles que conseguem superar as travas impostas para o ingresso, ainda enfrentam inúmeras dificuldades para sua permanência nessa etapa de seu processo formativo.

Deste modo, visando a superação do seu modo de vida atual, um pequeno número de indivíduos consegue adentrar no ensino superior. Visando o processo formativo como forma de sobrelevar seu atual cenário, acabam por considerar o estágio não obrigatório como oportunidade de ser inserido no mercado de trabalho.

Vale destacar, que o ensino superior não é ofertado para todos e aqueles que entram tem dificuldades para permanecer. Neves (2019) notou que o estágio não obrigatório está inserido no modelo econômico capitalista, no qual muitos estudantes, filhos da classe trabalhadora, necessitam conciliar trabalho e estudo.

Portanto, muitos estudantes do ensino superior, são oriundos da classe trabalhadora, especialmente em cursos que exigem permanência parcial ou são ofertados no período noturno. A parcialidade da dedicação à formação na educação superior está marcada pela necessidade de assegurar suas necessidades básicas para a manutenção da própria vida, qual seja, garantir uma atividade que lhe renda algum ganho pecuniário, visto que sem esse, a permanência no processo formativo também fica prejudicado. Em razão das necessidades materiais, precisando de uma renda salarial para sobreviver, uma parcela significativa dos estudantes, acaba destituindo-se do curso ou submetendo-se a realização do estágio não obrigatório, visto que essa é uma modalidade que oferece uma bolsa pecuniária.

Neste contexto, a realização do estágio não obrigatório torna-se uma opção atrativa para os estudantes, visto que, devido à falta de oportunidades no mercado de trabalho e a dificuldade em conciliar trabalho e estudo, o estágio não obrigatório torna-se uma oportunidade para inseri-los no futuro contexto de trabalho, além de oferecer uma bolsa a qual contribui para suprir suas necessidades básicas e garantir sua permanência e manutenção na instituição. (NEVES, 2019).

A contratação de estudantes para a realização de estágio não obrigatório tem sido amplamente utilizada no setor empresarial, e no campo educacional tem encontrado adesão nos grupos de estudantes que necessitam angariar algum ganho financeiro para sua manutenção no processo formativo, seja em razão da falta de recursos econômicos das famílias ou pela necessidade emergente de colaborar na manutenção individual e familiar. Assim, nesse contexto, o estágio não obrigatório assume função não apenas educativa, mas de segurança financeira, auxiliando nas despesas familiares. Assim, o estudante integra a massa de trabalhadores em geral e sua força de trabalho se torna mercadoria, regida sob a lógica capitalista. (DEMSCHINSKI, FLACH, 2018, p. 118).

A organização do trabalho sofreu grandes mudanças em seu modo de produção em cada momento histórico. Com a manifestação da propriedade privada, surge a divisão de classes, separando os que detinham propriedades, daqueles que nada tinham. Possibilitando que os detentores da propriedade privada e dos meios de produção pudessem explorar aqueles que detinham apenas a força de trabalho. Tais

mudanças trouxeram mudanças significativas para a vida do trabalhador, o qual foi submetido a cláusulas contratuais que objetivavam a manutenção e ampliação do capital, tornando-o alienado.

Considerando que a exploração de trabalho está presente em todos os espaços que a força de trabalho humana se faz necessária, o trabalho docente também se insere nessa lógica. Nesse sentido, os professores, enquanto integrantes da classe trabalhadora estão sujeitos a lógica capitalista e a exploração do trabalho. Assim, o trabalho dos profissionais da educação está marcado por contradições que são inerentes à produção capitalista, tais como: a liberdade (de vender sua força de trabalho), o direito de receber salário (ínfimo, que garanta mantê-lo vivo), além de acumular funções e contratos conforme o tempo disponível lhe permita.

Os estudantes de cursos de formação de professores também se inserem nessa lógica, especialmente quando se submetem aos contratos de estágio não obrigatório.

Atualmente, a corrida por melhores patamares de qualidade na educação orienta as políticas e programas educacionais e atinge a escola de forma impactante, culminando com a exigência de desempenho em avaliações internas e externas, redirecionamento nos processos formativos com foco na prática em detrimento da teoria e, por fim, modificando os contratos de trabalho, seja por meio de contratação por horas de trabalho, por atividade e, no limite, a contratação de estudantes através de Contratos de Estágio não obrigatório. Nesse contexto, o trabalho desenvolvido na escola se molda a tais interesses, redirecionando as atividades educacionais, conforme as exigências impostas e as condições físicas, matérias e humanas, existentes em cada realidade. (DEMSCHINSKI, FLACH, 2018, p. 116).

O que se evidencia na citação acima é que o trabalho dos professores também está subsumido pela lógica que orienta a produção capitalista: a força de trabalho do professor, e também de estudantes contratados como estagiários, é trocada por uma remuneração mínima, que garante ou auxilia na sua subsistência. No entanto, as ações por eles desenvolvidas, levam à exaustão e à desvalorização docente, conforme se verá ao longo desse trabalho.

O mercado de trabalho seguindo a lógica da redução de custo, numa perspectiva capitalista, aproveita de brechas existentes na Lei do estágio, a fim de contratar mão de obra mais barata, conseqüentemente, ocorrendo a exploração do estudante, que realiza funções de um profissional habilitado, sem garantias trabalhistas. Vale evidenciar, que quando o estagiário assume funções de

profissionais habilitados, o mesmo acaba por substituí-los, acarretando na não contratação desses profissionais e desvalorização dos mesmos. Infelizmente, essa lógica permeia o sistema atual, naturalizando a exploração da classe trabalhadora e do estagiário, distanciando-se do objetivo central do estágio que é o processo formativo e significativo. (DEMSCHINSKI, 2020).

A atividade que deveria colaborar, enquanto acessório, no processo formativo dos estudantes, se torna essencial para a sobrevivência individual e a consequente permanência no curso. Essa lógica, muitas vezes, precariza o processo formativo e evidencia a exploração da força de trabalho do profissional ainda em formação. (DEMSCHINSKI, FLACH, 2018, p. 116).

Mas, o que é o estágio não obrigatório? Durante a formação docente, se apresenta ao aluno inúmeros conhecimentos teóricos, embasados no cotidiano da profissão. E é por meio do estágio, da experiência significativa, que o futuro profissional poderá conciliar teoria e prática, em um momento único de desenvolvimento, permitindo exercer sua criticidade e reflexão. É durante a realização do estágio na formação inicial, que é propiciado ao aluno, conhecer a realidade de sua profissão, através do estágio obrigatório e do estágio não obrigatório.

Nesse sentido, o estágio deve ser visto como atividade necessária à ação docente e não apenas como uma experiência qualquer. Deve ser visto como uma vivência que permitem aos estagiários fazerem conexões das ações vividas a sua formação. (MILANESI, 2012, p.214).

O estágio permite que o estudante aprenda mais, através da observação da prática do professor, esclarecimento de dúvidas e realização da prática, auxiliando no aprendizado, caracterizando-se como processo formativo, que complementa e enriquece a formação inicial.

Portanto, o estágio é uma fase de fundamental importância para formação inicial de docentes. No entanto, é a forma como ele é realizado e a participação dos envolvidos, que define se ele irá promover a formação significativa ou não. (MILANESI, 2012).

Tendo em vista essas reflexões, na seção seguinte trataremos sobre o estágio na formação docente, em razão de que entendemos ser esta, uma atividade essencial para a formação de futuros profissionais da educação. adequação do estágio

1.2 Estágio na formação docente: entre o estágio curricular obrigatório e o estágio não obrigatório

Pimenta (1995) afirma em seu livro “O estágio na formação de professores, Unidade teoria e prática?”, que a atividade de estágio sempre existiu no processo formativo. No entanto, anteriormente, era nomeado de prática de ensino. Assim, em seu estudo, investiga as diferentes significações de prática e teoria nos cursos de formação docente, buscando uma redefinição do estágio como componente curricular da formação de professores, embasada em legislações e na historicidade do curso. Enfatiza ainda que em nenhum momento foi considerada a prática de ensino como desnecessária para a formação, estando sempre presente no currículo com diferentes nomenclaturas.

O estágio se estabelece como campo de conhecimento, o qual se concretiza na interação do curso de formação com o campo de atuação. Nessa perspectiva, o estágio pode se constituir como atividade de pesquisa.

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir de situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 44).

Assim, entende-se por estágio, atividade curricular que compõe o processo de formação do estudante. Pode-se dizer que o estágio é a parte prática dos cursos, cujo intuito é observar e construir aprendizagens significativas, proporcionando ao aluno, relação entre teoria e prática, ainda durante seu processo formativo, promovendo uma atitude investigativa, reflexiva e crítica.

As autoras Pimenta e Lima (2004, p. 35), afirmam que “o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática”.

Nessa esteira de discussão, é preciso ressaltar que o estágio é regulado pela Lei nº 11.788 publicada em 25 de setembro de 2008, a qual define em seu capítulo I, art. 1º que:

O estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008).

Segundo a Lei, capítulo I, art. 2º, “O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.” (BRASIL, 2008).

Portanto, o estágio obrigatório como o próprio nome diz, é de cunho obrigatório, fazendo parte da grade curricular do curso, onde o cumprimento das horas é requisito para obtenção do diploma. No estágio obrigatório o estudante tem apoio docente, para esclarecimento de dúvidas, reflexão e compreensão da realidade observada.

Já o estágio não obrigatório, nosso enfoque de estudo, é opcional ao aluno, remunerado e acrescida à carga horária regular e obrigatória do curso, necessitando também de acompanhamento conforme previsto em Lei. Nesse campo de estágio, o intuito não é apenas adquirir experiências significativas para a profissão, mas também obter algum ganho para sobrevivência humana e/ou manutenção no processo formativo.

De acordo com o art. 3º da Lei do Estágio, nenhuma das modalidades de estágio acima citadas, criam vínculo empregatício de qualquer natureza, no entanto, há requisitos que devem ser cumpridos para a realização do mesmo, tais como:

- I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino;
- II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino;
- III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso. (BRASIL, 2008).

Portanto, o estudante deve estar regularmente matriculado em algum curso, para que possa realizar o estágio, além disso, as atividades desempenhadas no estágio devem ser compatíveis com o curso. Antes de iniciar o estágio, um termo de compromisso deverá ser realizado envolvendo o triple do estágio: estudante, empresa concedente e instituição de ensino, a fim de registrar as condições de adequação o

estágio à proposta pedagógica do curso e o plano de atividades do estágio, conforme previsto no art. 7º do parágrafo único.

A Lei esclarece ainda no § 1º do art. 3º, que o estágio, caracterizado como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final. No § 2º, aclara que o descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. (BRASIL, 2008).

Portanto, é evidenciado na Lei a relevância de se respeitar e cumprir todos os itens dispostos na mesma, a fim de se evitar qualquer adversidade, tornando-se assim, necessário o acompanhamento, através de relatórios de atividades, os quais serão exigidos do educando periodicamente, em prazo não superior a 6 (seis) meses, conforme previsto no inciso IV do art. 7º.

Por conseguinte, o estágio é uma prática de aprendizado que ocorre com supervisão e deve respeitar todas as regras determinadas pela Lei do Estágio 11.788/08. A qual evidencia, que o estágio não pode ser compreendido como trabalho, acarretando na inexistência de vínculo empregatício. Portanto, não pode ter duração superior a dois anos.

A Lei do Estágio dispõe ainda nos seus capítulos II, III e IV, as obrigações da instituição de ensino, da parte concedente e do estagiário, sucessivamente.

São obrigações da instituição de ensino, conforme art. 7º:

- I – celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;
- II – avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;
- III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;
- IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;
- V – zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;
- VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;
- VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas. (BRASIL, 2008).

Fazem parte das obrigações da parte concedente, prescritas no art. 9º:

- I – celebrar termo de compromisso com a instituição de ensino e o educando, zelando por seu cumprimento;
 - II – ofertar instalações que tenham condições de proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural;
 - III – indicar funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até 10 (dez) estagiários simultaneamente;
 - IV – contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, conforme fique estabelecido no termo de compromisso;
 - V – por ocasião do desligamento do estagiário, entregar termo de realização do estágio com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho;
 - VI – manter à disposição da fiscalização documentos que comprovem a relação de estágio;
 - VII – enviar à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário.
- Parágrafo único. No caso de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro de que trata o inciso IV do caput deste artigo poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino. (BRASIL, 2008).

Da parte do estagiário, no art. 10, é estabelecido que a jornada deve ser compatível com as atividades escolares, limitada a 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, a qual será determinada em comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o estudante, não ultrapassando as horas determinadas pela Lei.

O art. 11, determina que a duração do estágio não pode exceder 2 (dois) anos, exceto quando o estagiário é portador de deficiência. De acordo com o art. 12, o estagiário poderá receber bolsa, auxílio-transporte ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada em seu estágio não obrigatório.

No art. 13, é assegurada ao estagiário sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta) dias, remunerado, a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares. (BRASIL, 2008).

Mesmo com a Lei em vigor, no atual cenário capitalista, a contratação de estagiários que exercem as mesmas atividades de trabalhadores, se elevou. Considerando que os estudantes precisam trabalhar para sobreviver e os contratantes se aproveitam dessa situação, utilizando de brechas na legislação.

Á vista disso, a contratação de estagiários está relacionada a interesses financeiros da concedente, o qual se beneficia com a contratação, visto que, o

estagiário irá realizar o trabalho proposto, recebendo uma bolsa, sem ter vínculo empregatício.

A partir de tais considerações, na próxima seção trataremos sobre a importância da realização do estágio para a formação docente, visto que, ao proporcionar vivências práticas, as atividades realizadas nos estágios são imprescindíveis para a formação dos estudantes.

1.3 A importância do estágio para a formação docente

O estágio erroneamente sempre foi identificado como parte prática dos cursos de formação, em contraposição à teoria. Onde os currículos constituem-se num aglomerado de disciplinas isoladas, repletos de saberes disciplinares distantes do campo de atuação, onde é atribuído menor importância à carga horária prática.

Pimenta e Lima (2004, p. 31) afirmam,

No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática.

Em contrapartida, acredita-se também, que o estágio deve ser teórico-prático, visto que, a teoria é indissociável da prática. Portanto, é durante a formação de professores, ainda na graduação, que o aluno tem acesso a um apanhado de conhecimentos teóricos, fundamentais para se compreender ações do cotidiano. Propiciando ainda, experiência que permitem relacionar teoria e prática.

É durante a realização do estágio (obrigatório ou não obrigatório), que o aluno tem oportunidade de vivenciar a realidade da profissão, adquirindo experiências significativas, numa postura crítica e reflexiva. Caracterizando assim, o estágio como processo colaborativo para a formação, que complementa e enriquece a formação docente.

As autoras Pimenta e Lima (2004) discutem sobre a formação docente a partir da relação teoria e prática presentes no estágio, e as enfatizando preocupação com as práticas de “imitação de modelo” e práticas escolares com ênfase na “instrumentalização técnica”. Considerando o estágio como instrumento pedagógico que contribui para superar essa dicotomia, e não como complemento curricular.

Assim, apresentam as concepções de estágio enquanto imitação de modelos, a qual ocorre através da observação, imitação, reprodução e reelaboração. No entanto, demonstra-se insuficiente e limitada, considerando que, a formação docente ocorre pela observação e tentativa de reprodução, reduzindo a atividade docente num fazer bem-sucedido, numa perspectiva conservadora legitimada pela cultura institucional dominante.

O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo”. (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 36).

Posteriormente, relatam sobre o estágio como instrumentalização técnica. Afirmam que “o exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias.” (2004, p. 37). No entanto, tais habilidades não são suficientes para resoluções de problemas, visto que, a redução às técnicas não dá conta dos conhecimentos científico necessário, reduzindo-se ao como fazer, não sendo necessário dominar os conhecimentos, e sim apenas desenvolver atividades instrumentais necessárias para a ação. Essa prática não possibilita compreender o processo de ensino num todo, além disso, dá a ilusão de que as situações de ensino são iguais e possíveis de serem resolvidas por meio de técnicas.

Mencionam ainda o estágio como espaço e tempo dedicado para vivenciar práticas e (re) conhecimento do campo de atuação; como oportunidade de aprimoramento formativo; tentativa de superação de ações burocráticas; e a prática como reprodução de modelos.

As autoras expõem ainda como compreendem a indissociação entre teoria e prática,

O reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo, como anteriormente apresentadas expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de se explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática). (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 41).

Isto posto, é evidente a relevância da teoria e prática caminharem juntas, a fim de se complementarem. Afinal, para se ter uma boa prática é preciso de embasamento teórico, os quais são necessários pôr em prática. Assim, a finalidade do estágio é aproximar o aluno a realidade na qual atuará. Corrompendo com a compreensão do estágio como parte prática do curso.

Como mencionado por Pimenta (1995), o estágio não deve ser entendido como práxis, e sim como atividade teórica preparadora da práxis, a fim de transformar o futuro professor ainda durante o processo formativo. O estágio é um dos componentes da graduação docente, cuja finalidade é preparar para o exercício da profissão, essa por sua vez, é fundamentada por uma atividade teórica que prepara para a modificação da realidade.

A atividade teórica permite conhecer a realidade, tornando-a como objeto de conhecimento que dá embasamento para a transformação da mesma. “O conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades se dá por ações teóricas e práticas.” (Pimenta, 1995, p. 185). Assim, o estágio é preparador da práxis transformadora, onde teoria e prática são fundamentais, indissociáveis e significativas para o processo formativo.

Para realizar uma ação é necessário saber, conhecer e ter os instrumentos adequados e disponíveis, portanto, praticar é de suma importância para saber fazer, sendo este o intuito do estágio, ensinar, vivenciar, adquirir experiências e aprimorar práticas pedagógicas.

Em suma, a realização do estágio obrigatório e do não obrigatório é relevante para a formação docente, visto que, favorece o aperfeiçoamento do estudante, permite relacionar os conhecimentos adquiridos no processo formativo com a prática escolar, além de propiciar outros conhecimentos e entender questões políticas, culturais e sociais que englobam a instituição escolar.

No próximo capítulo, trataremos sobre os principais aspectos da educação especial, a fim de subsidiar as discussões do capítulo III, a respeito da atuação do estagiário como auxiliar de inclusão, nosso tema de estudo.

CAPÍTULO 2 - PRINCIPAIS DISCUSSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

2.1 Breve contexto sobre a educação especial

O contexto atual segue repleto de lutas em busca dos direitos dos grupos minoritários que são excluídos e marginalizados na sociedade. Essa ação é denominada de inclusão social, a qual garante a equiparação de oportunidades para todos, isto é, surge como estratégia de revolução social com ênfase na educação escolar. Na educação, esse movimento é nomeado de inclusão escolar, visando a construção de uma escola democrática, respeitando e atendendo as necessidades educacionais de cada aluno. (SILVA, 2010).

A educação inclusiva evidencia-se como elemento desafiador na democratização do ensino e no cumprimento dos direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais, tornando-se destaque nas discussões recentes, norteados por documentos nacionais e internacionais, acarretando na análise das condições de ensino, prática escolares e formação docente.

Segundo Stroili (2004, p. 47)

Compreender que não existe homogeneidade no processo educativo é fundamental para colocar em prática o processo de inclusão. É preciso conhecer e trabalhar com a diversidade de saberes, valores, cultura e experiência de cada indivíduo. Compreender a inclusão é reconhecer que o respeito é a condição básica para se trabalhar com a diversidade, o qual nasce no convívio, na partilha e no conhecimento mútuos desse convívio geral. Isso não é fácil, porém essencial.

Já a educação especial é uma área de conhecimento e modalidade de ensino, que tem o intuito de desenvolver práticas e estratégias pedagógicas para alunos com necessidades especiais. De acordo com Stroili (2004, p. 47), “Inclusão não é um projeto, é uma postura, é uma atitude que, senão estiver presente na relação professor-aluno, impede a ambos de “pertencerem”; portanto, falar de inclusão é falar de valores e de direitos humanos”.

Segundo Silva (2010), anteriormente, na antiguidade, crianças com deficiência eram abandonadas, negligenciadas ou mortas, pois não se encaixavam no ideal de um adulto saudável e forte. Já na Idade Média, a doutrina cristã defendia que o homem era uma criatura divina, colocando fim à morte de crianças com deficiência,

uma vez que todos deveriam ser aceitos e amados. No entanto, exigências éticas e religiosas passaram a ser cobradas desses indivíduos, o qual passou a ser culpado pela própria deficiência, entendida como castigo de Deus pelos pecados cometidos.

Ainda segundo o autor, é no século XVI que a educação especial começa a ser pensada e estudada, através de médicos e pedagogos que acreditavam que indivíduos consideráveis ineducáveis, poderiam ser educados por tutoria, sendo os próprios médicos e pedagogos os professores.

No Brasil, influenciada por ideias liberais, a inclusão passa a ser discutida na segunda metade do século XIX, induzindo o surgimento da educação de crianças com deficiência em instituições. Essa temporada da história foi denominada de período de institucionalização, caracterizado por Aranha (2005, p.14 apud Silva 2010, p. 32) “pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades distantes de suas famílias.”

Somente em 1930 que a educação de pessoas com deficiência passa a acontecer em escolas anexas a hospitais psiquiátricos e/ou em instituições especializadas, e em 1950 surgem institutos pedagógicos e centros de reabilitação particulares. No final de 1960, com o “milagre econômico”, a educação especial é destacada nos discursos oficiais, uma vez que a educação passa a ser valorizada por ser um elemento importante para a produção de mão de obra, contribuindo com a economia do país. (SILVA, 2010).

Mendes *apud* Silva (2010, p.53) conclui que

O contexto histórico da década de 1960 apontava um avanço científico representado tanto pela comprovação das potencialidades educacionais dos portadores de deficiências quanto pelo criticismo científico direcionado aos serviços educacionais existentes. Paralelamente, ocorria a exploração da demanda por ensino especial ocasionada pela incorporação da clientela que, cada vez mais, passou a ser excluída das escolas comuns, fazendo crescer o mercado de empregos dos profissionais especializados e a consolidação da área, o que também ajudou na organização política de grupos que passaram a demandar mudanças. Isso tudo, associado ao custo alarmante dos programas paralelos especializados que implicavam segregação, num contexto de crise econômica mundial, permitiu a aglutinação de interesses de políticos, prestadores de serviços, pesquisadores, pais e portadores de deficiência em direção à integração dos portadores de deficiências nos serviços regulares da comunidade.

Desta forma, passa-se a garantir para a pessoa com deficiência o direito de frequentar classes comuns ou especiais nas escolas regulares a partir de 1970,

seguindo o princípio de normalização, ou seja, a oferta de oportunidades, socialização e experiências para a pessoa com deficiência, assim como são oferecidas a sociedade. (SILVA, 2010).

Neste contexto, o art. 205 da Constituição Federal de 1988 positiva a garantia do direito a educação dizendo:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Portanto, as políticas educacionais passam a ser estabelecidas com o princípio de igualdade para todos perante a lei. O que compreende indivíduos de todas as classes sociais, assim como o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais.

No entanto, as Leis não asseguram a transformação de uma ideologia, é uma transformação lenta e em contínuo processo, logo a educação inclusiva não tornará realidade por algum decreto, é necessário que se avalie as verdadeiras condições que possibilitem a inclusão planejada, gradativa e contínua de alunos de inclusão nos sistemas de ensino. (STROILI, 2004).

Para Mantoan *apud* Minetto (2008), a inclusão propõe para o sistema educacional vários desafios a serem vencidos, destacando: a necessidade de uma nova maneira de entender e educar seus educandos; a relevância da preparação continuada da equipe escolar; incentivo a formação de profissionais especializados; e o investimento em pesquisas por mestres e doutores, que apoiem a ação educativa.

Portanto, a educação especial está presente no contexto das práticas pedagógicas com enfoque na inclusão, é uma modalidade de ensino que se desenrola ao longo de todos os níveis de ensino. Apesar de ser considerada uma área recente e pouco discutida, possui uma história extensa, repleta de lutas e infelicidade para os grupos minoritários. Trata-se de uma área “nova” a ser implantada na escola regular, necessitando assim, de estudos e compreensão para melhor aplicá-la. Além disso, carece de recursos pedagógicos especiais para sua efetivação, a fim de cumprir com as legislações e oportunizar um currículo escolar viável aos alunos com necessidades especiais, partindo do seu desenvolvimento e conhecimentos prévios. (SILVA FILHO; BARBOSA, 2015).

Conforme normatiza a CNE/CNB 2/2001 em seu art. 3º

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL,2001).

O aluno com deficiência não pode ser comparado com os alunos típicos. A deficiência não é uma doença, portanto, não tem cura, mas pode ser amenizada através de medicação e intervenção. O aluno atípico pode aprender, mas para isso, ele precisará de suporte e adaptação no currículo. “É disso que a educação especial trata: das modificações necessárias para que o aprendizado possa acontecer” (GONZAGA; BORGES, 2018, p. 164).

Diversas leis brasileiras garantem o acesso da pessoa com deficiência na escola de ensino regular, contudo o acesso não garante a permanência ou aprendizagem, tornando-se indispensáveis adaptações no currículo, também previsto em lei, respeitando as diferenças e não as eliminando. O professor deve promover flexibilidade nas atividades adequando o currículo a criança com deficiência e não o oposto. (GONZAGA; BORGES, 2018).

Quanto a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispõe em seu título III, art.4º, inciso III, que é dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado e gratuito, aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Essa questão é também destacada no art. 58, do capítulo V, sobre a educação especial, onde menciona que a mesma é definida como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino.

Alude ainda, no parágrafo 1º do mesmo artigo, que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, a fim de atender às peculiaridades da clientela. Para tal, afirma no inciso III do art. 59, que os sistemas de ensino deverão assegurar “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. (BRASIL, 1996).

Quanto ao currículo, o art. 59 corrobora que

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

Para Minetto (2008, p. 56), “a organização de uma escola realmente inclusiva está retratada no seu currículo e na estruturação do projeto político-pedagógico (PPP), que deve ultrapassar a mera elaboração de planos e exigências burocráticas”. A estruturação do PPP da escola deve ser flexível, para que o acesso ao currículo seja adequado as condições dos discentes, respeitando seu caminho próprio e favorecendo seu progresso escolar. Segundo o art. 15 das Diretrizes Nacionais para a educação especial

A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2001).

Neste contexto, mostra-se a relevância da formação docente para atuação com alunos com necessidades educacionais especiais, tal formação deve ultrapassar cursos que visem alterações no processo de ensino aprendizagem, priorizando assim, a formação contínua, a qual deve ocorrer principalmente no local de atuação, a escola, com o intuito de aprimorar práticas educativas, visando a diferenciação curricular inclusiva, implementando umas práxis que embase diferentes metodologias. Portanto, os professores contam com o suporte legal para modificarem o currículo escolar de um aluno com deficiência, a fim de promover estratégias educativas que ajudem, facilitem e promovam a aprendizagem do aluno, por meio da flexibilização do currículo, como escrevem Gonzaga e Borges,

No volume sobre Adaptações Curriculares dos PCNs, já estão previstas a diversificação e a flexibilização curricular. Não se trata, de acordo com a proposta, de inventar um novo currículo, mas adaptá-lo. O documento orienta os professores para definir critérios que especifiquem o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno. (GONZAGA; BORGES, 2018, p.166).

Nesta perspectiva, Minetto (2008) aponta que as medidas de adaptação curricular são uma opção de flexibilização dos currículos normais, estas adaptações proporcionam que o currículo se torne um instrumento capaz de responder a diversidade dos alunos quanto aos interesses e ritmos de aprendizagem.

Para dar início ao processo de adaptação curricular a escola precisa inicialmente

conhecer o aluno para depois definir suas necessidades observando-o em ambientes diferentes (recreio, educação física, perto da família). É necessário verificar o que ele consegue fazer sem auxílio e quais são os aprendizados que ele já tem, além de observar com calma seu desempenho e suas potencialidades. (MINETTO, 2008, p. 69).

Minetto (2008) também ressalta a importância de todos participarem deste processo lembrando que “o aluno não é “daquele” professor, mas de toda a escola. Isso implica cooperação e coparticipação de todos e responsabilidades divididas”. (MINETTO, 2008, p. 67).

Conclui-se que a educação de crianças atípicas é possível, pertencente a uma transformação lenta e em contínuo processo. Quando se vê primeiro a deficiência e/ou limites do indivíduo o destituímos de sua cidadania e direitos. A “educação para todos” prevista em lei não garante a permanência do aluno com deficiência na escola, o que garante é a equidade, através da adaptação do currículo e preparação do docente para trabalhar com a criança atípica. Portanto, incluir na escola significa propiciar condições de aprendizagem condizente com as peculiaridades do aluno. (GONZAGA; BORGES, 2018).

Em seguida, discutiremos sobre alguns aspectos relevantes da Educação Especial, amparados pelas legislações em vigência.

2.2 Educação especial: o que diz a legislação

Partindo do fato que atualmente vive-se em um mundo político e economicamente globalizado e que, portanto, tende a excluir indivíduos que não se enquadram nos padrões estipulados e tão pouco contribuem para a evolução do país, os quais são considerados risco a sociedade. Uma vez que, a sociedade é organizada e sustentada pela lógica neoliberal, a marginalização de pessoas passa a ser considerada inerente a elas mesmas e não como fenômeno social e historicamente

construído, portanto, não são naturais e sim fruto de uma herança de exclusão. Assim, considera-se de extrema relevância estudar, discutir e combater a exclusão de alunos com diferenças significativas na sociedade e na escola. (SALA, ACIEM, 2013).

(...) a abertura da escola para a diversidade em contextos marcados historicamente pela exclusão, segmentação, seletividade e discriminação é um processo muito complexo e de longo prazo, sobretudo nos países em que a cultura da exclusão está mais enraizada que a da inclusão. (GRIGSBY *apud* SALA; ACIEM, 2013, p. 8).

Inclusão não é um paradigma educacional ou social mais sim, um princípio de organização da sociedade, que depende de iniciativas e disposições individuais para implementação de ações adequadas de atendimento em áreas educacionais e sociais para pessoas com necessidades especiais.

O tratamento destinado às pessoas corresponde à sua importância ou desimportância na sociedade. Assim, indivíduos considerados historicamente anormais, foram institucionalizados, com o intuito de proteger o restante da sociedade de suas ações e reações. Com o surgimento de uma visão mais humanitária, bem quando o Estado passou a ver a institucionalização com algo dispendioso do ponto de vista financeiro, passou-se a colocar em prática ações de assistência e integração a esses indivíduos. Quando a visão é humanista, a ação social tende à inclusão, isso também ocorre quando há interesses sociais e político-econômico. (ROMERO; SOUZA *apud* SALA; ACIEM, 2013).

Discussões sobre o direito de todos aos bens e serviços da sociedade foram intensificados na redemocratização de países europeus e latino-americanos, decorrentes de lutas em defesa dos direitos humanos. Desta forma, o ano de 1981 foi considerado o Ano Internacional das pessoas com deficiência, representado por familiares e profissionais da saúde e educação, marco relevante que fez com que as minorias se manifestassem, lutando por seus direitos. (SALA; ACIEM, 2013).

Nesse contexto histórico, do ponto de vista político, muitos países começaram a necessitar de mão de obra com melhor formação, o que era possível obter através da escolarização de todos, tornando a escola como locus privilegiado de formação devido ao espaço coletivo e o conjunto de profissionais especializados para o saber sistematizado.

Assim, quer por conscientização, interesses e/ou necessidades civis, quer por interesses/necessidades governamentais, passou-se a focar a questão do

acesso de todos à escola. Tratou-se, portanto, de um esforço internacional para que todos os que estivessem fora da escola a ela passassem a ter acesso; em defesa legítima dos direitos das pessoas, pela maioria de seus defensores, mas até mesmo como uma espécie de processo de gerenciamento da população. (SILVA *apud* SALA, ACIEM, 2013, p. 10).

Nesse sentido, as décadas de 1980 e 1990, foram marcadas por conferências, reuniões, seminários e assembleias internacionais, que partiram do fato de que o direito à educação mesmo que assegurado nos Direitos Humanos, era uma realidade distante, resultando assim, na elaboração de documentos sobre a educação especial.

Dentre os documentos elaborados, destacamos para embasar este trabalho: a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), à Resolução CNE/CEB nº 2/2001, o Plano Nacional de Educação (2011), a Convenção Interamericana (1999) e a Declaração de Salamanca (1994).

A Conferência Mundial sobre Educação Para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, ocorrida em Jomtiem, na Tailândia em 1990, resultou na Declaração mundial sobre educação para todos, registrando como objetivos:

Art.1º - Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem [...]; Art.2º - Expandir o enfoque [...], indo além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais; dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes [...]; Art.3º - Universalizar o acesso à educação e promover a equidade [...]; Art.4º - Concentrar a atenção na aprendizagem [...] de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores [...]; Art.5º - Ampliar os meios e o raio de ação da educação básica considerando a diversidade, a complexidade e o caráter mutável das necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos [...]; Art.6º - Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem [...]; Art.7º - Fortalecer as alianças [...]; Art. 8º - Desenvolver uma política contextualizada de apoio [...] nos setores social, cultural e econômico [...] necessária à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social [...]; Art.9º - Mobilizar recursos [...] financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários [...]; Art.10 – Fortalecer a solidariedade internacional. (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 3-7, *apud* SALA, ACIEM, 2013, p. 11).

Quatro anos após a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, resultou na Declaração de Salamanca, a qual defende que as escolas comuns são o local eficaz para combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva, proporcionar educação efetiva e para todos. Ou seja, a Conferência objetiva uma escola inclusiva e

integradora, que respeite a aprendizagem e a especificidade de cada criança. Dispõe ainda, sobre princípios, políticas e práticas inclusivas, acentuando que toda criança tem direito à educação. (SALA, ACIEM, 2013).

A Declaração de Salamanca foi criada na Conferência Mundial sobre Educação Especial em Salamanca, na Espanha, em 1994. Com o intuito de fornecer diretrizes básicas para formulação e reformulação de políticas públicas e educacionais, a fim de atender a todos de forma igualitária. O documento destaca a necessidade da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais, sendo considerado um dos principais documentos mundiais sobre inclusão social. Defende ainda, que as escolas e seus projetos pedagógicos devem se adequar as necessidades de cada aluno com necessidades educacionais especiais.

Na Constituição Federal, a lei maior, no capítulo III, destinado a educação, é possível identificar subsídios legais que responsabilizam a família, comunidade e o poder público por ações inclusivas. Além disso, afirma que a escola deve ser acessível, de acesso e permanência, com a organização de um trabalho que vise a aprendizagem prazerosa e significativa, que contribua com a formação cidadã dos alunos. Dispõe no art. 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovido e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

Destaca ainda, no art. 206, inciso I, que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. E no art. 208, sobre o dever do Estado com a educação, salienta no inciso III que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino.

Sala e Aciem (2003, p. 14) sinalizam que

Com relação ao termo “preferencialmente”, no entanto, é preciso termos cautela, pois deixa margem para que gestores públicos ou locais da Educação dele façam uso para não lutar verdadeiramente em prol da estruturação das escolas para que sejam inclusivas.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, entrou em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente em 13 de julho de 1990. Destaca-se neste documento o art. 4º que indica:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

O art. 53 do capítulo IV, específico sobre os direitos a educação, onde diz que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL, 1990).

Isto posto, tem-se, portanto, um suporte legal a fim de embasar e justificar a estruturação dos sistemas de ensino e a reorganização do trabalho pedagógico nas instituições, seguindo uma proposta de educação inclusiva, que considera a educação como direito de todos e como dever do poder público e da sociedade civil promover o acesso ao saber sistematizado, através de uma escolarização de boa qualidade.

Outro marco histórico da educação especial, foi a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiências, a qual ocorreu em Guatemala em 1999. Mais conhecida como Convenção de Guatemala, foi promulgada pelo Brasil, por meio do Decreto n. 3.956/2001, o qual entrou em vigor em outubro de 2001, com o intuito de eliminar a discriminação, em todas suas formas e manifestações, contra pessoas com deficiência e proporcionar a integração da pessoa com necessidades especiais na sociedade. Esse Decreto é de fundamental importância para a educação, visto que,

trata sobre a eliminação da discriminação, exigindo uma reinterpretação das leis e conseqüentemente, induzindo a uma reestruturação da educação especial.

Seguindo essa ideia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, incorpora princípios da Declaração de Salamanca, ao tratar questões sobre a educação especial, indígena, jovens e adultos e formação de professores.

Por conseguinte, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, estabelecendo em seu parágrafo único do art. 1º, que:

O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2001).

Estabelece ainda que

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001).

Por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento nacional, estadual e municipal da educação, conforme previsto no art. 214 da Constituição Federal de 1988 e regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996. O atual PNE traçou vinte metas para a educação do país a nível nacional, as quais devem ser alcançados até 2024 (dois mil e vinte e quatro). Dentre as metas estipuladas, citamos a quatro, a qual declara

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).

Como estratégias para o alcance da meta, citamos a implementação de salas de recursos multifuncionais; a formação continuada de professores; a criação de

centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria; articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado; entre outros.

Desta forma, torna-se notório que houve avanço no quesito suporte para as ações dos profissionais da educação quanto ao atendimento das necessidades especiais educacionais, graças as legislações e a ação conjunta de órgãos governamentais, escola, família e comunidade. Vale ressaltar, que a formação e valorização do professor é de fundamental importância para que o processo de inclusão aconteça dentro da instituição escolar, questões essas abordadas no PNE.

Segundo Rodrigues, Romero e Souza (2012) supracitados por Sala e Aciem (2013), a escola possui o compromisso de introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico, sem distinção. Essa introdução não significa que todos devem aprender da mesma forma, mas sim promover acesso a todos possibilitando que cada um se aproprie do conhecimento conforme suas possibilidades.

O conceito de escola inclusiva é relativamente novo, mesmo assegurado por políticas públicas o acesso e permanência de qualidade as pessoas atípicas nas escolas regulares de ensino. A escola para ser inclusiva deve considerar fatores contextuais e interferir sempre que necessário, a fim de proporcionar a igualdade e acesso ao currículo para todos, deve também estabelecer um compromisso social e adaptações que garantam a qualidade do ensino, como também um ensino significativo que promova equidade de oportunidade. “Esse processo evitará a inclusão marginal citada por Carvalho (2005), que é uma inclusão perversa, na qual as pessoas podem estar no espaço físico, mas não são valorizadas ou reconhecidas.” (SALA, ACIEM, 2013, p. 26).

Seguindo essa linha de raciocínio, no próximo subtópico iremos abordar de forma geral alguns objetivos da Educação Especial contemplados nas legislações, os quais asseguram os direitos da criança com deficiência.

2.3 Objetivos da educação especial

O processo de inclusão, objetiva incluir em espaços sociais, grupos minoritários, que mesmo amparados pela legislação são marginalizados pela sociedade. Os paradigmas de inclusão têm se tornado destaque nas discussões

contemporâneas, porém, muitas pessoas sequer compreendem o que significa inclusão, conseqüentemente acabam por contribuir de forma negativa nesse importante processo de multiculturalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), prevê em seu art. 58, que a educação especial é uma modalidade de educação escolar que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, visando a efetiva integração da vida em sociedade dos educandos.

Por conseguinte, destaca-se a relevância de compreender o papel da escola como ambiente mais favorecido no cumprimento da inclusão. Para que este se efetive, necessita-se considerar

a escola como lócus privilegiado de formação intelectual, bom trato das informações, educação moral e educação do comportamento, fundamentais, por sua vez, a um mundo que se queira de fato democrático, em que todos tenham vez e voz de boa qualidade e em prol do bem comum em detrimento de interesses pessoais ou de grupos, baseado nos princípios de tolerância, solidariedade, equidade de oportunidades e igualdade de direitos e deveres. (SALA, AMADEI, 2013, p.33).

Como previsto também na Declaração de Salamanca:

as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,

as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 2).

Em suma, as escolas precisam propiciar espaço para o desenvolvimento das necessidades de seus alunos, considerando suas peculiaridades e o contexto exposto; necessitam possibilitar espaço de convivências, reconhecendo a diversidade existente; promover atitude de escuta entre escolas, família e aluno, ocasionando um trabalho colaborativo a fim de gerar melhor aprendizagem ao aluno; incentivar novas práticas pedagógicas compatíveis aos pressupostos da educação inclusiva; e adequação dos espaços escolares como infraestrutura, recursos pedagógicos e serviços de apoio no processo de ensino-aprendizagem. (SALA, AMADEI, 2013).

Muitas vezes as escolas justificam a não inclusão pelo despreparo docente. O que remete a formação inicial e continuada do professor. Portanto, a formação

docente deve ser compatível com as exigências e demandas educacionais, necessita ser pautada em saberes docentes, conhecimento de suportes legais, formação centrada na aprendizagem dos alunos, no domínio da cultura profissional, precisa ir além da base pedagógica tradicional, promovendo questionamentos e inovações.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p. 2), promulgam que:

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

No entanto, ainda assim,

as escolas apresentam um projeto educacional homogeneizado, com um modelo de aluno idealizado. Tais projetos contribuem para a manutenção de situações de exclusão, uma vez que o aluno que foge a essa estrutura idealizada é visto como diferente e inferior, muitas vezes, sendo-lhe negado, portanto, o direito à diversidade, o que pode trazer sérias e negativas consequências ao seu desenvolvimento, [...]. (SALA, AMADEI, 2013, p.39).

Predomina-se assim, um pensamento arcaico, que ignora a subjetividade, a afetividade e a criatividade, o qual necessita ser rompido para que haja a efetivação da inclusão.

Como mencionado anteriormente, a escola deve promover trabalho colaborativo entre escola e família. Isto posto, em conformidade com a Declaração de Salamanca (1994, p. 38) “os pais são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas especiais dos seus filhos, [...]”, assim como também declara a Constituição Federal (1988, Art. 205) “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, [...]”. Nesse sentido, é evidenciado, a relevância e o direito da participação da família no percurso escolar de seu filho, tendo ele ou não necessidades especiais.

Em síntese, é importante promover trabalho interdisciplinar entre profissionais e família, a fim que juntos realizem decisões e aperfeiçoamentos visando sempre a aprendizagem do indivíduo, pois este processo não ocorre apenas no meio escolar.

Portanto, as legislações que pautam a Educação Especial, demonstram a relevância de profissionais capacitados, adaptações curriculares, participação da família e comunidade no processo de aprendizagem do aluno, o direito a frequentar o

ensino regular e salas de apoio, ensino de qualidade e igualdade, promovendo a escola como ambiente especializado para a garantia dos direitos educacionais e socialização do aluno com deficiência.

No próximo capítulo, a fim de unificar as discussões anteriores sobre a realização do estágio não obrigatório e a educação especial, discutiremos sobre o papel do estagiário como auxiliar de inclusão na rede municipal de ensino, pautado em referências teóricas e nos resultados obtidos nos questionários aplicados para acadêmicos do curso de pedagogia.

CAPÍTULO 3 - O ESTAGIÁRIO COMO AUXILIAR DE INCLUSÃO: ENTRE AS PREVISÕES LEGAIS E A REALIDADE INVESTIGADA

3.1 - O que os documentos nos dizem sobre o auxiliar de inclusão

Como mencionado nos capítulos anteriores, o estágio é de fundamental importância no processo de formação do acadêmico, visto que as observações, interações e experiências vividas na escola são relevantes para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem.

Abordamos também conforme previsto na Constituição de 1988, a garantia do direito da educação para todos, sendo dever do Estado e da família garanti-lo. Sendo a educação um direito de todos, as crianças com necessidades especiais, público alvo da Educação Especial, também têm seu direito garantido por lei.

Neste sentido, evidenciamos posteriormente, a evolução da educação especial no país de forma lenta e gradativa. Amparada por diversas legislações que garante o direito do aluno com necessidades especiais na educação. Conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei Nº 9394/96 a educação especial é uma modalidade de educação escolar que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino.

Nesse viés, foi elaborada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei Nº 13.146/2015, destinada conforme seu art. 1º a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

É definido em seu art. 2º, como pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015).

No capítulo IV do direito a educação, positiva no art. 27

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Complementa em seu parágrafo único “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.” (BRASIL, 2015).

No art. 28, expõe que é dever do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar; (BRASIL, 2015).

Para o atendimento educacional especializado, o referido documento legal aponta no inciso X a necessidade de “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada” (BRASIL, 2015), além da necessária “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”, conforme previsto no inciso XI. (BRASIL, 2015).

Além disso, o inciso XVII coloca em destaque a “oferta de profissionais de apoio escolar.” (BRASIL, 2015).

Essas questões são destacadas na LDBEN – Lei Nº 9394/96, capítulo V, art. 59, inciso III, especialmente em relação à necessidade de “Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996).

E também na Declaração de Salamanca quando positiva a importância de se repensar a formação de professores especializados, a fim de sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Ressalta também, a relevância de uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência.

Portanto, evidenciamos aqui a relevância de profissionais especializados para atuarem com alunos com necessidades educacionais especiais, conforme previsto na legislação. Os professores de uma escola inclusiva devem adequar o currículo e sua prática pedagógica aos seus alunos, interessar-se pelo que seu aluno quer aprender, acreditar em suas habilidades e potencialidades, respeitar suas limitações, escuta-lo e oportunizar uma aprendizagem ativa e significativa. Garantindo o acesso e a permanência a uma educação de qualidade e promovendo o desenvolvimento integral e a participação na sociedade. Vale evidenciar ainda, a relevância de promover formação inicial e continuada de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar.

Com o objetivo de tornar a escola realmente inclusiva a Secretaria Municipal de Ponta Grossa, em sua Diretriz Curricular, quanto a Educação Especial na perspectiva Inclusiva, evidencia que as diretrizes do trabalho da equipe de Educação Especial da Secretaria Municipal da Educação (SME), estão centradas na causa da educação inclusiva, na luta contra a exclusão e na busca pela escola ideal, que inclua a todos sem distinção. (PONTA GROSSA, 2015).

Sendo assim, a formação continuada dos profissionais da educação dos CMEIs e escolas da SME possuem como um de seus principais focos a educação inclusiva, a fim de garantir a qualidade e permanência no ensino inclusivo. Expressam também, a relevância em oferecer sistema de apoio aos profissionais, tais como: atendimento educacional especializado em contra turno, em classes de apoio ou sala de recursos multifuncionais; tutores para alunos com deficiência conforme Instruções Normativas 0008/2013 da SME; e formação continuada para professores e gestores, abordando temas relacionados a inclusão.

Posteriormente, evidenciam que as escolas e CMEIs da Rede Municipal de Ensino, contam com o auxílio de tutores, apoiando o processo inclusivo. Enfatiza ainda, que a atuação do tutor não se restringe ao atendimento de um único aluno,

visto que, dá suporte também ao professor regente, ajudando na elaboração de atividades pedagógicas e na produção de materiais diversificados.

Quanto a função do tutor, dispõe que seu trabalho é caracterizado como um serviço de apoio à inclusão, serviço disponibilizado para o aluno que necessite de atendimento individual na sala regular comum. O tutor deve auxiliar na eliminação de barreiras à aprendizagem e prestar apoio aos alunos com deficiência. (Ponta Grossa, 2015).

Segundo o exposto acima, o aluno tem direito a um auxiliar. No entanto a Diretriz Curricular, não corrobora, explicitamente, qual a formação ou qualificação deste profissional. As ações efetivadas para suprir o disposto no documento evidenciam que o tutor como Auxiliar de Inclusão é o estagiário do curso de Pedagogia.

Cabe ressaltar que a Lei 9394/96 em seu art. 58, parágrafo primeiro, afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996).

Em relação a formação ela ainda positiva que

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996).

Em que pese o esforço da SME em garantir apoio pedagógico ao Professor de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), é importante destacar que a legislação indica “professores com especialização adequada” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, a oferta de apoio por meio de estagiários, ou seja, de estudantes em processo de formação não atende ao disposto nos documentos legais e normativos.

Segundo o Caderno Pedagógico – Educação Especial do município de Ponta Grossa, a Educação Especial do município contribui com a organização das escolas e CMEIs, disponibilizando

Através da Coordenadoria de Gestão de Pessoas, Auxiliar de Inclusão para as turmas nas quais houver um ou mais educandos público-alvo da Educação Especial, com comprometimento na sua autonomia e independência para a realização de atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no Caderno

Pedagógico –Educação Especial cotidiano escolar, conforme a Instrução Normativa específica. (PONTA GROSSA, 2020, p. 8).

Corroborar ainda que o Auxiliar de Inclusão

é um profissional de apoio, que atua no contexto da sala de aula onde há alunos público-alvo da Educação Especial, nos âmbitos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º Ano) e da Educação de Jovens e Adultos – Fase I do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, atendendo atribuições de acordo com Instrução Normativa específica. (PONTA GROSSA, 2020, p. 13).

Quanto a formação desse profissional, afirma que “pode ser um professor contratado mediante teste seletivo ou um estagiário do curso de Pedagogia, a critério da Secretaria Municipal de Educação.” (PONTA GROSSA, 2020, p. 13).

Há um equívoco de entendimento em relação ao que se entende por “profissional” nos documentos analisados, visto que o estagiário ainda não é um profissional habilitado e não pode ser assim considerado conforme Lei 11.788/08, pois o estágio se caracteriza como “ato educativo escolar”, o qual “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular.” (BRASIL, 2008).

Na NOTA TÉCNICA Nº 24/2013, é evidenciado quanto ao trabalho do auxiliar de inclusão

O trabalho do Auxiliar de Inclusão não é substitutivo à escolarização ou ao Atendimento Educacional Especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da Sala de Recursos Multifuncionais e demais atividades escolares; deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade. (NOTA TÉCNICA Nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE).

Compreende-se, portanto, que é responsabilidade do professor regente mediar o processo de ensino aprendizagem e garantir a inclusão de todos os alunos neste processo, bem como o desenvolvimento pedagógico de cada educando. Não sendo assim, reponsabilidade do Auxiliar de Inclusão.

Nesse viés, são atribuições do Auxiliar de Inclusão, segundo a Instrução Normativa nº 001/2017

- 3.1 - Auxiliar o professor regente no trabalho pedagógico a ser desenvolvido na sala de aula regular.
- 3.2 - Colaborar para a interação entre os alunos com deficiência e os demais alunos da escola.

3.3 - Viabilizar a participação efetiva dos/as alunos/as nas diferentes situações de aprendizagem e interação no contexto escolar e em atividades extraclasse.

3.4 - Buscar diferentes formas de comunicação alternativa e suplementar que facilitem ao aluno interagir no processo ensino-aprendizagem.

3.5 - Ter conhecimento prévio e domínio dos conteúdos e temas a serem trabalhados pelo/a professor/a regente da classe regular. 26 Caderno Pedagógico –Educação Especial

3.6 - Participar do planejamento, junto aos professores regente e corregente, elaborando adaptações que permitem ao aluno o acesso ao currículo, a partir de modificações significativas na organização da sala de aula, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados pelos alunos.

3.7 - Assegurar ao estudante as devidas adaptações de acesso à aprendizagem, durante o período de cumprimento da hora-atividade.

3.8 - Participar das atividades pedagógicas que envolvem o coletivo da escola. (PONTA GROSSA, 2017).

Portanto, atualmente o estagiário de Pedagogia no município de Ponta Grossa é direcionado aos CMEIs e Escolas do município, a fim de auxiliar no atendimento da Educação Especial. Veremos na sequência um pouco sobre essa realidade, embasado nos dados coletados dos questionários aplicados para acadêmicos de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG e nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

3.2 – A realidade na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa

De acordo com os dados obtidos do Censo Escolar – Inep, no ano de 2021 estavam matriculados na Educação Infantil na Rede Municipal de Ponta Grossa 9.043 alunos e no Ensino Fundamental Anos Iniciais 20.531 alunos. Quanto ao número de alunos matriculados na Educação Especial, sendo esses matriculados em Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos, os dados mostram que na Educação Infantil no ano de 2021 havia 103 alunos matriculados e 444 alunos matriculados no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Portanto, segundo os dados acima, a Rede Municipal conta com 29.574 matrículas e na Educação Especial são 547 alunos matriculados que necessitam de acompanhamento de um profissional de apoio capacitado, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), a fim de garantir seu direito ao acesso e permanência na educação.

Segundo o Caderno Pedagógico – Educação Especial, preparado pela SME para a equipe gestora da Rede Municipal de Ensino, a modalidade de Educação Especial no Município de Ponta Grossa, iniciou em 2008 em parceria com o Ministério

da Educação, com a implantação do Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, a fim de atender alunos público alvo da Educação Especial. (PONTA GROSSA, 2020).

Visando o aprimoramento da Educação Inclusiva, em 2015 a SME inaugura o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CMAEE). Composta por professoras psicopedagogas, uma psicóloga e uma assistente social.

Estas profissionais possuem especialização em Neuropsicopedagogia (Clínica e/ou Institucional), Educação Especial Inclusiva e Psicopedagogia, ocupam cargo técnico na Secretaria Municipal de Educação e desempenham a função de Assessoras Pedagógicas na Educação Especial, realizando acompanhamento escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial e de alunos com queixas de dificuldades acentuadas de aprendizagem e questões sérias comportamentais, atendendo à demanda das instituições escolares, viabilizando encaminhamentos médicos e atendimentos especializados, e realizando reuniões e formações com equipes gestoras, profissionais da escola, pais e responsáveis para orientações. (PONTA GROSSA, 2020).

A fim de melhor compreender a realidade da Rede Municipal de Ensino, solicitamos em dezembro de 2021, ao Departamento de Educação da SME, alguns dados relevantes para essa pesquisa referentes à matrícula do público alvo da Educação Especial e estagiários/tutores de inclusão, atuantes na Rede Municipal de Ensino no ano de 2021. (ANEXO A).

De acordo com os dados que obtivemos da SME, até 08 de dezembro de 2021 o total de alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino na Educação Especial era de 928 alunos, correspondendo 139 alunos na Educação Infantil, sendo que 40 desses são atendidos por um auxiliar de inclusão e 789 alunos matriculados no Ensino Fundamental, desses 170 são atendidos por um auxiliar de inclusão.

Quanto ao número de estagiários contratados no ano de 2021, o Departamento de Educação informou que ao todo foram contratados 383 estagiários, desses 84 foram desligados, totalizando em 08 de dezembro de 2021, 299 estagiários contratados ativos. Desse total, 106 estagiários atuam como auxiliar de inclusão, alguns acompanhando mais de um aluno. É destacado ainda, que há também 20 professores reabilitados atuando como auxiliar de inclusão. Portanto, a Rede Municipal de Ensino possui 126 profissionais de apoio para atender 210 alunos que necessitam de acompanhamento, possuindo laudo médico ou não. O que conseqüentemente leva esses profissionais a atender mais de um aluno ao mesmo tempo.

Isto posto, tais dados vão ao encontro das informações citadas anteriormente, onde é evidenciado a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão. Na próxima seção discutiremos quanto a formação, acompanhamento e as atividades realizadas por estes estagiários enquanto auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino.

3.3 – As atividades realizadas no campo de estágio

Para melhor entendimento do Trabalho de Conclusão de Curso e alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa, conforme orientações da Coordenadora do Colegiado do curso, no mês de novembro de 2021 foi aberto um protocolo digital no SEI UEPG, solicitando o envio de um questionário (APÊNDICE A) para todos os acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade.

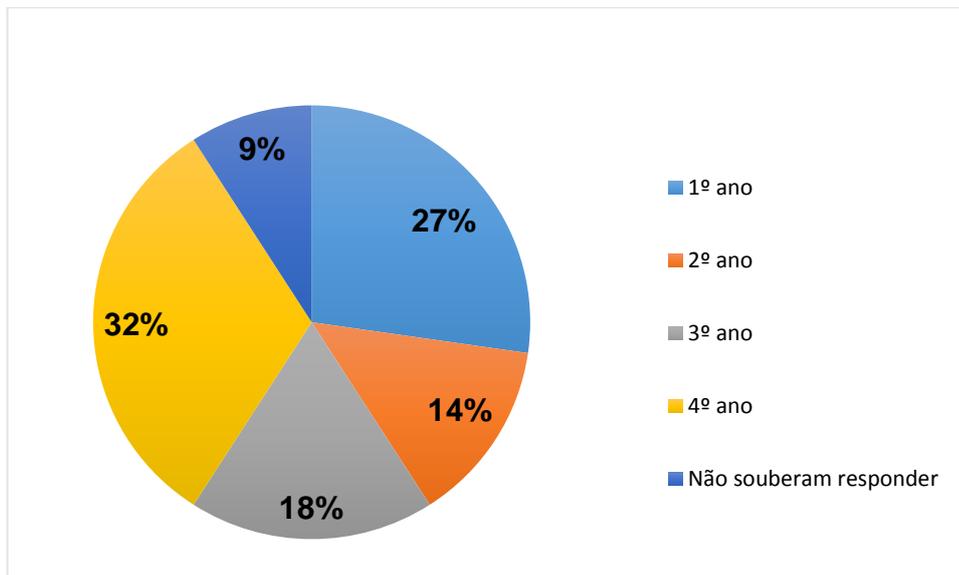
Tal questionário foi elaborado com o intuito de unir informações relevantes que contribuiriam com a pesquisa, visto que essa seria a melhor forma de inteirar-se um pouco sobre a atuação do estagiário na Rede Municipal. Pois, considerando o contexto pandêmico que vivenciamos, a aplicação do questionário não poderia ser realizada de forma presencial.

No mês de dezembro, o questionário foi enviado no e-mail dos acadêmicos de Pedagogia solicitando a participação de todos. Evidenciando a fundamental importância da pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso em andamento. Foi ainda mencionado que o questionário estaria aberto para preenchimento durante todo o mês de dezembro, através do link de acesso para o questionário online (Google Forms) enviado.

Entendemos que o instrumento de coleta de dados utilizado, questionário, permite analisar e avaliar de forma sistematizada o objeto investigado. Considerando que sua elaboração foi realizada pautada nas inquietações causadas no decorrer da pesquisa a serem respondidas por acadêmicos que atuaram como estagiários.

Como mencionado, o questionário foi enviado para todos os alunos matriculados no curso de Pedagogia, no entanto, participaram dessa pesquisa vinte e dois acadêmicos. Inicialmente questionamos aos participantes da pesquisa sobre o ano/período que estavam matriculados.

GRÁFICO 1 - Ano de matrícula dos Participantes da Pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia - 2021



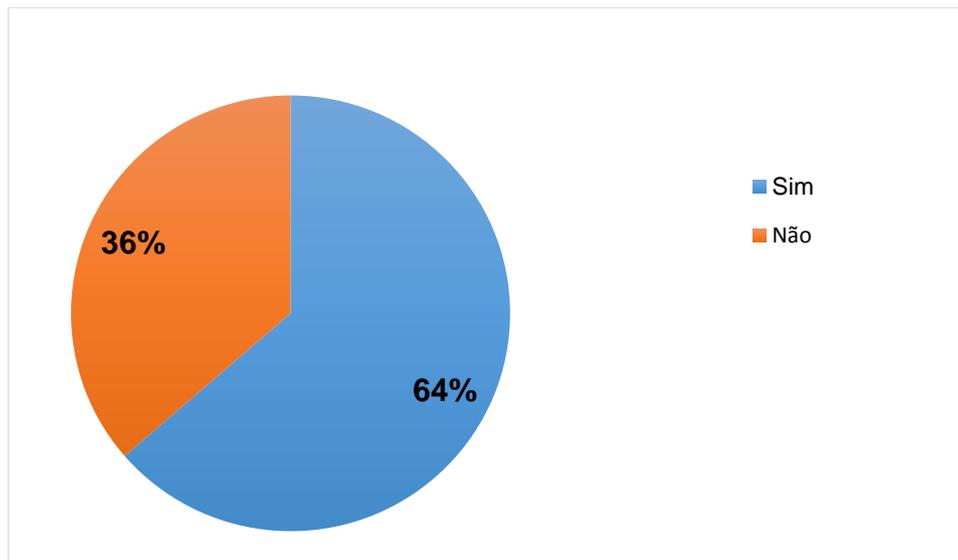
Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Conforme exposto no gráfico, 27% dos acadêmicos estão matriculados no primeiro ano, 14% no segundo ano, 18% no terceiro ano, 32% no quarto ano e 9% não compreenderam o questionamento feito, mencionando o ano de 2021 como resposta.

O questionário aplicado continha dezesseis questões sendo elas objetivas e descritivas. O questionário foi subdividido em três seções, a primeira destinada para todos os acadêmicos, a segunda somente para acadêmicos que realizaram estágio não obrigatório e a terceira para acadêmicos que desenvolveram atividades como auxiliar de inclusão.

Na primeira pergunta do questionário, indagamos aos participantes se eles realizam ou realizaram estágio não obrigatório. De acordo com o gráfico 64% dos acadêmicos realizaram estágio não obrigatório e 36% não realizaram. Isto posto, considerando que o presente estudo, possui como intuito analisar os acadêmicos que realizaram o estágio não obrigatório, prosseguiram para a seção dois do questionário, apenas os 14 acadêmicos que realizaram o estágio não obrigatório.

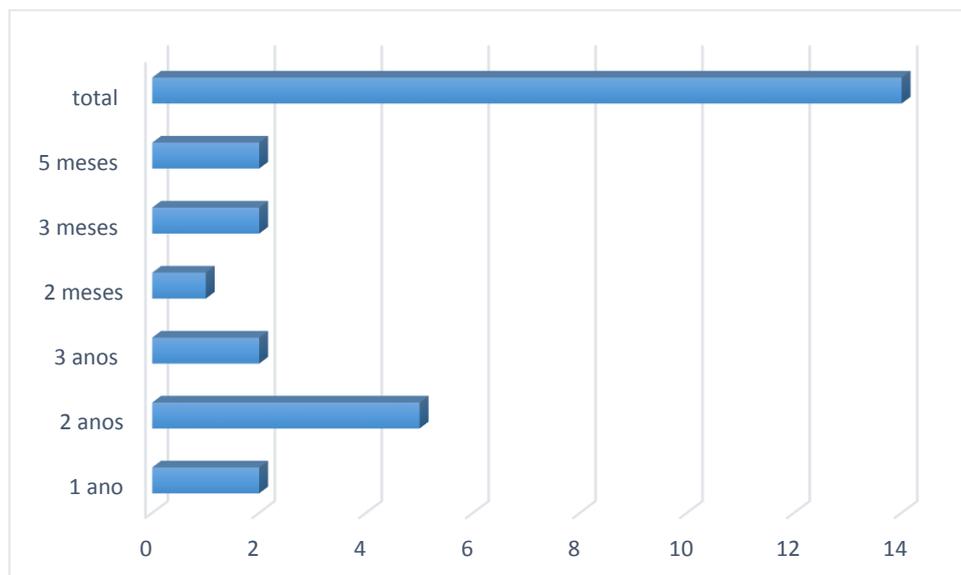
GRÁFICO 2 - Realização de Estágio não obrigatório por estudantes de Licenciatura em Pedagogia - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Posteriormente, indagamos aos acadêmicos que realizaram o estágio não obrigatório há quanto tempo haviam realizado, dos 14 participantes, 2 realizaram o estágio há 1 ano, 5 há 2 anos, 2 há 3 anos, 1 há 2 meses, 2 há 3 meses e 2 a 5 meses.

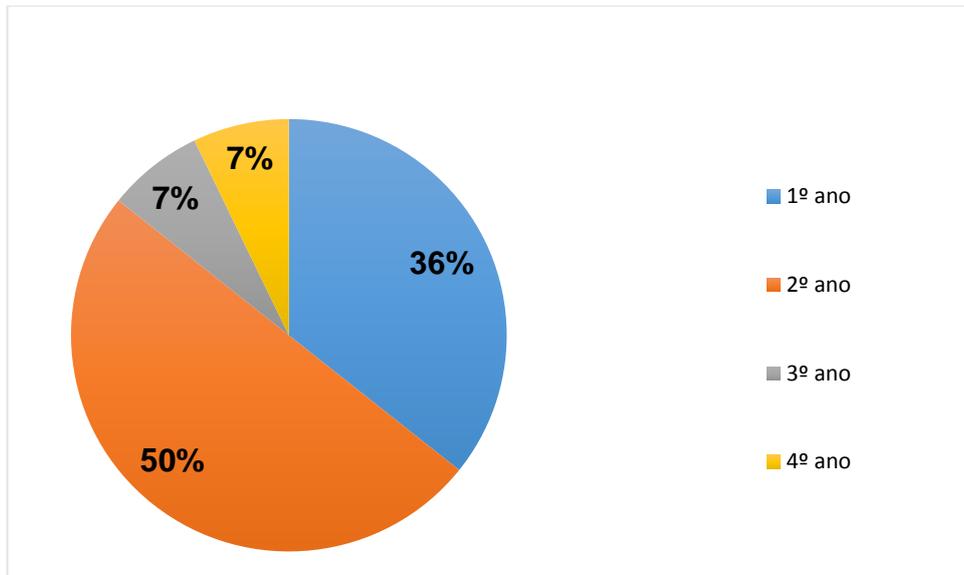
GRÁFICO 3 – Duração da Realização do Estágio não obrigatório por estudantes de Licenciatura em pedagogia - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A terceira pergunta questionava aos participantes em que série do curso estavam matriculados quando realizaram o estágio não obrigatório, 36% estavam no primeiro ano do curso, 50% no segundo ano e 7% no terceiro e quarto ano.

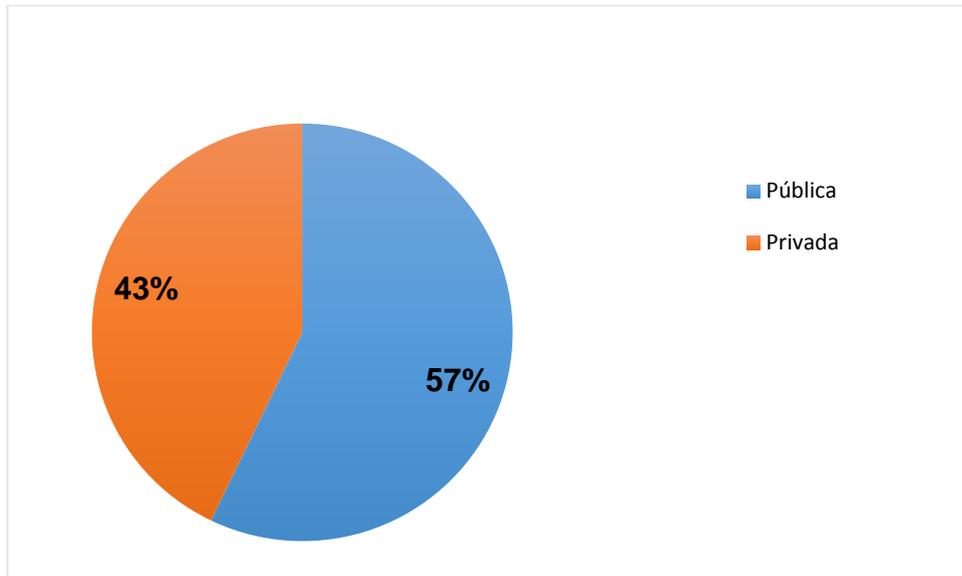
GRÁFICO 4 – Ano de matrícula dos Participantes da Pesquisa que realizavam estágio não obrigatório - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Posteriormente indagamos se a realização do estágio não obrigatório ocorreu em escola pública ou privada. De acordo com o gráfico abaixo, 57% dos acadêmicos realizaram o estágio não obrigatório em escola pública e 43% em escola particular. Portanto, a maioria dos participantes atuaram como estagiário na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa.

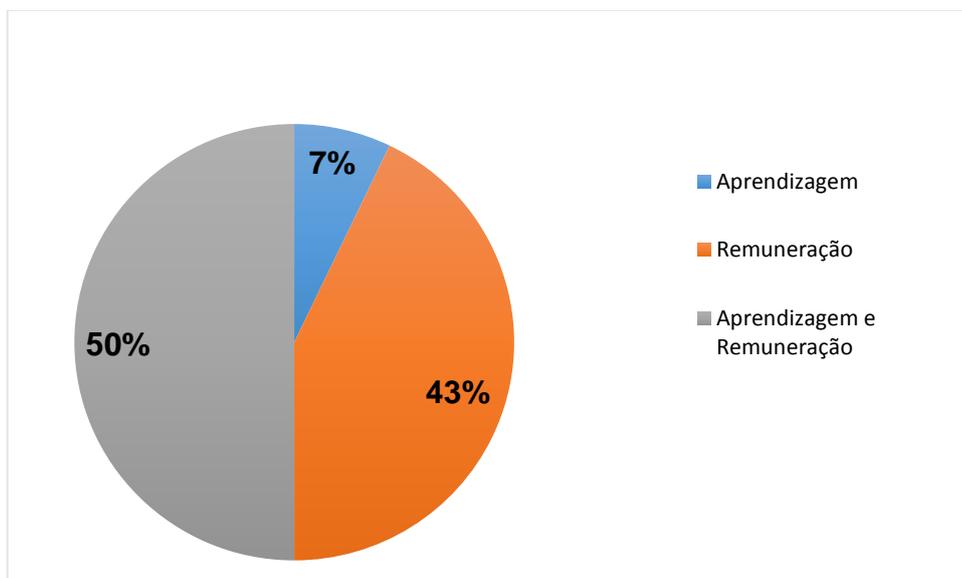
GRÁFICO 5 – Local de realização do estágio não obrigatório – participantes da pesquisa - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A quinta pergunta questionava ao acadêmico por qual(is) motivo(s) o mesmo realizou o estágio não obrigatório, tendo como opções de resposta aprendizagem, remuneração e outros. Nesta questão, 50% respondeu que realizou o estágio pela aprendizagem e remuneração, 43% realizou pela remuneração e 7% pela aprendizagem.

GRÁFICO 6 – Motivo para a realização do estágio não obrigatório – participantes da pesquisa - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

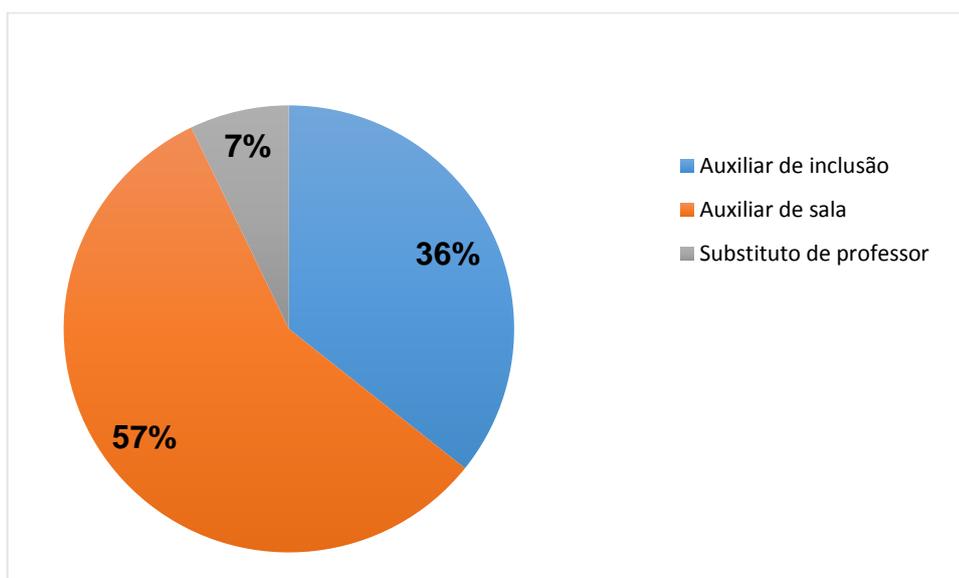
Posto isso, considerando que 43% dos participantes realizaram o estágio pela remuneração, essa informação evidencia que os estudantes que participaram da pesquisa são oriundos da classe trabalhadora, os quais necessitam garantir condições mínimas de sobrevivência e de permanência no processo formativo. Tais dados, reiteram o exposto por Neves (2019), neste contexto, o estágio não obrigatório torna-se uma opção atrativa para os estudantes devido à falta de oportunidades no mercado de trabalho e a dificuldade em conciliar trabalho e estudo.

Quanto aos 50% que responderam realizar o estágio objetivando aprendizagem e remuneração, vale destacar que o intuito do estágio deveria se constituir essencialmente no processo formativo, a fim de contribuir para que os futuros profissionais da educação desenvolvam conhecimentos e capacidades necessárias para sua atuação.

No entanto, evidenciamos que a remuneração é determinante para a realização do estágio não obrigatório, considerando a necessidade dos estudantes de possuírem renda própria, conforme discutido no capítulo 1.

Em seguida, indagamos aos participantes qual foi a atividade desenvolvida durante o estágio, entre as opções estavam: auxiliar de Inclusão, auxiliar de sala e substituto de professor. Dos 14 participantes, 57% desenvolveram atividades como auxiliar de sala, 36% como auxiliar de inclusão e 7% como substituto de professor.

GRÁFICO 7 – Atividades desenvolvidas durante o estágio não obrigatório - 2021



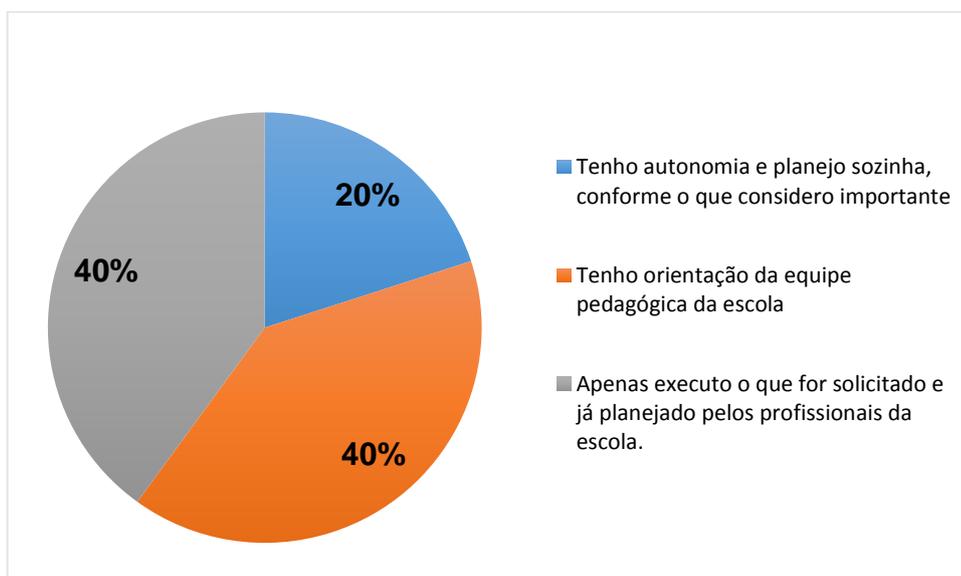
Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A questão sete em diante, era destinada somente para acadêmicos que desenvolveram atividades como auxiliar de inclusão, sendo assim, dos 14 acadêmicos que afirmaram terem realizado estágio não obrigatório, 5 atuaram como auxiliar de inclusão e prosseguiram participando da pesquisa.

Questionamos então, em que turma/ano/série esses acadêmicos desenvolveram suas atividades de estágio. O participante A respondeu 4º ano, o participante B 1º ano, o participante C infantil 3, o participante D 2º ano e o participante E respondeu 4º e 2º ano, justificando sua atuação em duas turmas “a SME não queria enviar outro estagiário em setembro, portanto a partir daí fiquei com duas turmas.” Evidenciamos nesse relato o que foi salientado pelo Departamento de Educação da SME, referente ao acompanhamento de alguns auxiliares de inclusão com mais de um aluno da Educação Especial.

Na questão oito, indagamos de que forma as atividades que o estagiário desenvolvia eram planejadas. As opções de resposta eram: tenho autonomia e planejo sozinha, conforme o que considero importante; tenho orientação da equipe pedagógica da escola; ou apenas executo o que for solicitado e já planejado pelos profissionais da escola. Conforme indica o gráfico abaixo, 20% responderam que possuem autonomia e planejam sozinhos as atividades a serem desenvolvidas com os alunos da Educação Especial, 40% dizem receber orientação da equipe pedagógica e 40% apenas executam o que é solicitado, sem ter participação ativa no processo.

GRÁFICO 8 – Planejamento das atividades desenvolvidas pelos estagiários - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Quanto aos resultados obtidos nesse gráfico nos questionamos se os participantes que dizem executar apenas o que é solicitado, fazem parte de um estágio formativo? Conforme evidenciado por Milanesi (2021) o estágio é fundamental para a formação inicial do docente e deve ser visto como atividade necessária e não apenas como uma experiência qualquer é a forma como o estágio é realizado que define se o intuito do estágio foi alcançado ou não.

Além disso, nos inquietamos com os acadêmicos que relatam ter autonomia para realizar o planejamento sozinhos, eles possuem capacitação para tal ação? Pois conforme explicitam as leis, é relevante a atuação de profissionais capacitados e especializados para atuarem com alunos da educação especial a fim de atender suas necessidades educacionais.

Assim, considerando essa afirmativa e a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão conforme indicado anteriormente, demonstramos que o item III do art. 59 da Lei 9394/96, não está sendo cumprido, pois exprime sobre a formação dos profissionais que atendem os alunos inclusos os quais devem ser “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. (BRASIL, 1996) Desse modo, percebemos que os acadêmicos não possuem formação suficiente para atuar como tutores e nem para serem totalmente responsáveis pelo planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos. O que deixa a desejar no processo de formação desses alunos inclusos que não são atendidos por profissionais qualificados.

Na questão nove do questionário, perguntamos aos participantes se eles sabem quais são as atribuições do estagiário dentro da escola, obtivemos como respostas: “Auxiliar o professor em sala de aula e vivenciar momentos de aprendizagem que contribuam para a sua formação.” (PARTICIPANTE A) “Auxiliar professoras, auxiliar as crianças e também ajudar no processo de inclusão, entre outros...” (PARTICIPANTE B) “Colaborar para a integração entre alunos com deficiência e demais alunos da escola, auxiliar o professor regente no trabalho pedagógico a ser desenvolvido, viabilizar a participação dos alunos as diferentes situações de aprendizagem, buscar diferentes formas de comunicação que facilitem o aluno agir no processo ensino-aprendizagem.” (PARTICIPANTE C) “Auxiliar o aluno nas atividades durante suas dúvidas e estimular a participação.” (PARTICIPANTE D)

E por fim, o participante E afirmou saber quais são as atribuições do estagiário, mas não descreveu quais são elas.

Tivemos acesso ao documento que exprime quais são as funções do estagiário da SME (ANEXO B), segundo relatos, o documento é entregue ao estagiário no início do ano letivo para coletar assinatura e informa-lo sobre suas funções. Segundo esse documento, as funções do estagiário estão sujeitas as necessidades da Escola/CMEI seguindo a solicitação da diretora. Podendo assim, realizar projetos de contação de história, atividades esportivas, lúdicas e recreativas, podendo atuar nos intervalos dos blocos de conteúdos, por um período de tempo que não exceda 2 horas em cada turma. O planejamento e realização de tais projetos será realizada pelo estagiário, no entanto com a orientação direta da equipe gestora. (PONTA GROSSA, 2020).

Compete ao estagiário também auxiliar na higiene pessoal, locomoção, alimentação e soninho dos alunos. Para os alunos com necessidades educacionais especiais, o atendimento é realizado pelo estagiário de forma individualizada de alfabetização e reforço escolar.

Analisando as respostas dos participantes e confrontando-as com o documento percebemos que as atribuições destacadas pelos participantes condizem com a função do estagiário relatado no documento. Onde é enfatizado ainda a proibição do estagiário permanecer como regente de turma.

Na questão dez, questionamos aos acadêmicos se eles receberam orientação e capacitação durante a realização do estágio. Dos cinco participantes, 3 informaram não receber nenhuma orientação. Os outros dois participantes relataram receber orientação, “fui orientada por meio de conversas com os pais dos alunos, pedagoga, professora regente e professora da sala de recursos. Acolhi e coloquei em prática as informações que obtive nas orientações.” (PARTICIPANTE A); “foi uma orientação pela parte da secretaria quando fui encaminhada para essa turma e depois pela gestão, porém com o aluno do 2º ano que havia iniciado em setembro, fui apenas notificada que trabalharia com ele.” (PARTICIPANTE B)

Como citado anteriormente a presença e orientação direta da equipe gestora é indispensável durante a realização do estágio. Além disso, conforme previsto na Lei 11.788/08 quanto ao acompanhamento do estágio

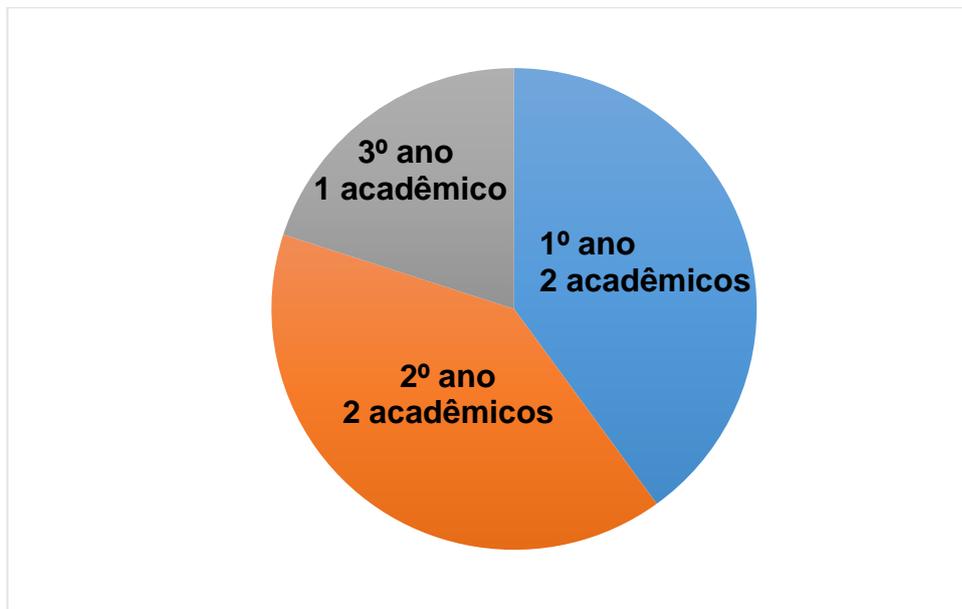
O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final. (BRASIL, 2008).

Como vemos nas respostas dos participantes, não há acompanhamento durante o período de estágio, o que contradiz o que é garantido por lei aos estagiários. E acaba, por conseguinte prejudicando o aluno incluso no ensino regular, ao ser atendido por profissionais não preparados e prejudicando também os próprios estagiários considerando que não recebem orientações durante o estágio não obrigatório, distanciando de seu caráter formativo.

A questão onze indagava se alguma disciplina no curso ajudou durante a atuação como auxiliar de inclusão, dois participantes mencionaram a disciplina Psicologia da Educação. Um participante mencionou Psicologia da educação, alfabetização e letramento, didática e ludicidade. Outro destacou uma atividade em grupo realizada na disciplina de história da educação sobre necessidades especiais, no entanto destacou que no início não havia disciplina que fizesse pensar a questão da inclusão. E por fim o último participante, mencionou que não teve nenhuma disciplina que pudesse auxiliar efetivamente no início da graduação.

Nesse viés, recorreremos ao site da UEPG, afim de entender a oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia, quanto a sua grade (ANEXO C). Segundo os dados obtidos através do questionário, podemos analisar segundo o gráfico abaixo o ano do curso que cada acadêmico que atuou como auxiliar de inclusão estava matriculado.

GRÁFICO 9 – Matrícula no curso de Pedagogia dos estagiários que atuam como auxiliar de inclusão - 2021



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Assim, a partir dos dados apresentados, em consonância com a Resolução CEPE nº 59, de 27 de novembro de 2012, percebemos que nenhum dos participantes que atuaram como auxiliar de inclusão estavam no 4º do curso de Licenciatura de Pedagogia, portanto, não possuíam ainda, a formação necessária para atuarem com alunos da Educação Especial, considerando que conforme a grade curricular da UEPG a disciplina de Educação Inclusiva é ofertada apenas no último ano da graduação. Sabemos que ao longo do curso, os acadêmicos tiveram acesso a outras disciplinas que nortearam de forma geral a temática, mas apenas no último ano do curso é que podem se aprofundar na área.

Nesse viés, a questão doze do questionário indagou aos participantes quais foram as dificuldades encontradas durante a atuação como auxiliar de inclusão. Obtivemos como respostas a “falta de conhecimento sobre como trabalhar com a inclusão” (PARTICIPANTE A), “falta de formação adequada para trabalhar com o aluno incluído” (PARTICIPANTE B), “maneiras de como auxiliar a criança com necessidades especiais” (PARTICIPANTE C), “recusa de adaptações razoáveis e ausência de tecnologias assistivas” (PARTICIPANTE D) e o último participante relatou que no início o aluno teve resistência em aceitar ajuda do auxiliar de inclusão, assim

como a professora regente, após conversa com a coordenação essas questões foram resolvidas não havendo dificuldades. (PARTICIPANTE E)

Isto posto, percebemos que a resposta de quatro dos cinco participantes, condiz com o que relatamos anteriormente, a ausência da disciplina de inclusão no início do curso, a fim de orientar esses acadêmicos nas Escolas e CMEIs do município de Ponta Grossa, que são direcionados em seu período de estágio a atuarem como auxiliar de inclusão, recebendo pouca ou nenhuma orientação.

Em seguida perguntamos aos participantes se eles acreditam que seu trabalho contribuiu para o desenvolvimento do aluno incluso. Mesmo com a ausência da formação específica no início do curso, três participantes afirmaram que seu trabalho contribuiu para o desenvolvimento do aluno, visto que, no final do ano obtiveram resultados positivos no desenvolvimento de seus alunos, os quais foram possíveis devido a busca de aprimoramento de metodologias e realização de pesquisas.

Um participante afirmou que sua contribuição foi parcial e que poderia ter contribuído mais se tivesse a formação adequada. E o último participante relatou que não contribuiu com o desenvolvimento do aluno incluso pois, ficou pouco tempo acompanhando o mesmo.

Levando em consideração o que foi exposto até aqui, questionamos aos participantes como eles avaliam o processo de inclusão na rede municipal de ensino em Ponta Grossa. Um dos participantes informou que não desenvolveu o estágio na cidade e os outros quatro explicitaram que é “precário e ineficaz”. (PARTICIPANTE A). Os demais participantes, assim se posicionaram:

Não acho bom, pois o aluno deveria ter o acompanhamento de alguém que tenha uma formação adequada na área, e pelo fato da prefeitura colocar estagiários nessa função em vez de incluir o aluno acaba o excluindo. (PARTICIPANTE B).

Acho que quem deveria auxiliar essas crianças seriam profissionais preparados. Na maioria das vezes as estagiarias não tem ideia do que fazer. (PARTICIPANTE C).

[...] faltam procedimentos básicos para a integração dos alunos com deficiência, desde a emissão de laudos médicos até fornecimento de recursos mínimos para uma adaptação plena dos alunos inclusos. (PARTICIPANTE D).

Nesse viés, compactuamos com as inquietações dos participantes, visto que, a legislação determina que o acompanhamento do aluno da Educação Especial seja realizado por profissional especializado. Além disso, enfatiza a importância de orientação e formação contínua para o aprimoramento de metodologias e currículo dos alunos, a fim de garantir não apenas o acesso a educação, mas a sua permanência na escola, com intuito de promover educação de qualidade e o desenvolvimento do aluno em todas as áreas.

No entanto conforme analisamos nos documentos da Secretaria Municipal de Educação, tais normas não são seguidas, considerando que são encaminhados estagiários de qualquer ano do curso de Pedagogia para atuarem como auxiliares de inclusão de alunos com ou sem laudo médico. E em muitos casos, esses auxiliares não recebem capacitação da rede de ensino, tão pouco da universidade, o que consequentemente limita a formação desses acadêmicos, uma vez que o estágio não cumpre seu papel de processo colaborativo de formação, complementando e enriquecendo a formação dos acadêmicos.

Considerando que não poderíamos deixar de mencionar o atual contexto que vivenciamos com a pandemia da COVID-19 provocou do Covid-19, na próxima seção argumentaremos de forma breve tal cenário e sua relação com a educação. Assim, as duas últimas questões do questionário aplicado irão embasar essa discussão.

3.4 A atuação do estagiário como auxiliar de inclusão no contexto pandêmico atual

Em dezembro de 2019 foi detectado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), na China, uma pneumonia de causa desconhecidas. Declarado posteriormente, em estado de Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional em janeiro de 2020, devido a infecção do Novo Corona Vírus (COVID-19).

Diante a este contexto, a Prefeitura de Ponta Grossa, através do Decreto Municipal nº 17.077, suspendeu as atividades escolares, a fim de evitar aglomeração de pessoas, antecipando nove dias do recesso escolar referente a julho de 2020. Devido ao agravamento da pandemia, houve a necessidade de prorrogação da suspensão do calendário escolar por tempo indeterminado. Iniciando uma mobilização a fim de criar estratégias e desenvolver ações voltadas ao atendimento dos alunos da Rede Municipal de Ensino, durante o período pandêmico.

A pandemia da COVID-19 provocou muitas modificações no cotidiano, impactando inclusive a educação. Devido as medidas sanitárias e a necessidade do distanciamento social, foi preciso que as escolas adotassem a modalidade de ensino remoto emergencial, a fim de dar continuidade no ano letivo. Exigindo nesse contexto, a participação ativa da família na educação de seus filhos, reinvenção de práticas pedagógicas e criatividade docente. Sem dúvidas foi um período desafiador para todos, pais, alunos e escola. No entanto, essas circunstâncias levaram também a ampliação do uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, através da utilização de computadores, celulares e televisão para acompanhamento das aulas remotas. Portanto, o ensino remoto emergencial possibilitou a oferta temporária dos conteúdos curriculares.

Tais mudanças na educação, ocorreram de forma acelerada, exigindo dos professores adaptações rápidas em suas aulas, sem preparação e sem a oferta de equipamentos e materiais necessários.

Segundo Martins (*apud* RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, pg.44)

o cenário da pandemia trouxe novas e velhas reflexões e preocupações para o campo educacional, tais como “[...] as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante [...]”. Portanto, faz-se oportuno dar voz aos professores das salas regulares de Educação Básica, a fim de compreender sua percepção acerca do momento adverso em que a educação se encontra e os desafios que a pandemia da COVID-19 impôs à sua prática pedagógica.

Em suma, a pandemia afetou alunos e professores, exigindo adaptações de todos na vida escolar e pessoal, necessitando da compreensão de ambos os lados. Cabendo a todos os envolvidos nesse processo unir esforços a fim de refletir estratégias pedagógicas adequadas ao novo contexto e que atenda os alunos das mais diversas realidades, a fim de garantir seu direito a educação mesmo diante ao cenário atual.

Na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, os professores necessitaram se reinventar diariamente, a fim de melhorar a aprendizagem de seus alunos através do ensino remoto, o qual ocorreu em conjunto com as aulas do Programa Vem Aprender transmitidas pela TV Educativa e nas redes sociais. As aulas eram planejadas e realizadas por algumas professoras da SME e direcionada a todos os alunos da rede de ensino.

Nesse período os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental contaram com a realização de aulas diárias por meio das ferramentas digitais tais como WhatsApp, Google Meet, Zoom entre outros, a fim de esclarecer dúvidas de pais e alunos em relação as atividades disponibilizadas no Programa Vem Aprender, além de propor atividades complementares e impressas a fim de garantir educação de qualidade.

Nesse período a relação entre família e escola foi constante e primordial para a educação do aluno. Cada escola e CMEI entrou em contato com as famílias a fim de determinar a melhor forma de realizar o atendimento de cada criança.

Assim, considerando a realização dessa pesquisa de conclusão de curso, durante a pandemia da COVID-19 e compreendendo a dificuldade enfrentada por todos durante esse período, nos indagamos como estava ocorrendo o processo de adaptação dos estagiários e do aluno incluso.

Desse modo, perguntamos aos acadêmicos que realizaram o estágio não obrigatório, enquanto auxiliar de inclusão, em que modalidade de ensino realizaram o seu estágio. Acentuamos que o intuito dessa pesquisa não é a atuação do estagiário durante a pandemia, mas devido ao contexto vivenciado, acreditamos ser relevante destacar brevemente a percepção dos acadêmicos diante ao cenário.

Entre as opções de resposta estavam: presencial, parcial ou híbrida. Quatro participantes afirmaram terem realizado o estágio na modalidade presencial e um realizou na modalidade presencial e remota.

Na sequência indagamos ainda, se a realização do estágio ocorreu durante a pandemia. Dois participantes responderam que não, os outros três declaram terem realizado o estágio não obrigatório durante a pandemia e relataram brevemente como se deu esse processo.

Sim, durante todo o ano de 2020 fiquei elaborando atividades para o aluno, mas não tive nenhum contato com ele durante esse período. Foi bem difícil, pois não sabia como estava a sua evolução e dava para perceber que quem realizava as atividades para a criança era a mãe. (PARTICIPANTE A).

O PARTICIPANTE B relatou que

Sim, com o distanciamento dos alunos inclusos, a elaboração de atividades diferenciadas era realizada na escola, e posteriormente, retira ou encaminhada para a família do aluno incluso. Infelizmente, nem todas as

famílias deram retorno das atividades por conta das consequências da pandemia.

E por fim, o PARTICIPANTE C destaca que foi um pouco mais complicado desenvolver o estágio durante a pandemia, considerando todos os cuidados necessários para manter o distanciamento social.

Isto posto, a suspensão das aulas presenciais foi uma das principais medidas para conter a propagação da COVID-19. Evidenciado os desafios de professores e alunos durante a pandemia, ressaltamos os desafios que os alunos público alvo da Educação Especial enfrentaram nesse período. E indagamos se houve o processo de inclusão durante a modalidade de ensino remoto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos durante a realização deste trabalho, é evidenciado que o estagiário participa do processo de inclusão na escola. Quando o estágio é formativo, o estudante acaba por contribuir significativamente com o processo de inclusão e possibilita o desenvolvimento integral do aluno com necessidades educacionais especiais que acompanha. No entanto grande parte dos participantes da pesquisa afirmaram não receber capacitação e orientação durante a realização do estágio. O que evidencia o distanciamento da realidade com o que é garantido em lei.

Conforme análise feita da Lei 11.788/08, podemos salientar a relevância que o estágio seja ele obrigatório ou não obrigatório, tem no processo formativo dos estudantes pois, possibilita aproximação com a realidade, complementando o que é estudado na Universidade. Fazendo-se importante sua efetivação significativa.

De acordo com os dados obtidos, pudemos constatar que grande parte dos participantes optam por realizar o estágio não obrigatório pela remuneração, isso ocorre devido as exigências da sociedade capitalista, onde tudo está relacionado ao financeiro.

Considerando a realidade da Rede Municipal de Ensino, contratando estudantes para atuarem como auxiliares de inclusão, torna-se necessário um acompanhamento efetivo e a realização de formação constante, a fim de promover aos estudantes conhecimentos que contribuam para sua formação e atuação enquanto auxiliar de inclusão, quando isso não ocorre prejudica o processo de ensino-aprendizagem do acadêmico.

Assim, considerando os objetivos desta pesquisa, evidenciou-se que atuar como auxiliar de inclusão é umas das atribuições do estagiário dentro da escola, conforme documentos municipais analisados. Notou-se ainda o despreparo desses acadêmicos na atuação com alunos da Educação Especial, que atuam sem orientação e encontram dificuldades durante o processo como falta de formação. Tornando assim, o processo de inclusão da Rede Municipal de Ensino, precário e ineficaz.

Esperamos, portanto, que este trabalho incentive reflexões sobre a atuação do estagiário como auxiliar de inclusão, durante a realização do estágio não obrigatório. Possibilitando ainda mudanças nesse processo por parte da Secretaria de

Educação e da Universidade, por meio de acompanhamento e formação, a fim de contribuir de forma significativa para a realização do estágio não obrigatório e não apenas como meio de obter um sustento.

REFERENCIAS

BATISTA, E. C.; MATOS, L. A. L.; NASCIMENTO, A. B. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III 2017. ISSN 1980- 7031

BRASIL, Presidência da república, **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Brasília, 25 de setembro de 2008.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2001.

_____. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

_____. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, 1990.

_____. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - **PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 25.

_____. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, 2015.

_____.MEC/SECADI/DPEE. **Nota técnica nº 24**, de 21 de março de 2013, destinada a orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 13/11/2021.

CAMPOS, J. A. de P. P.; DUARTE, M.; CIA, F. A prática pedagógica de professores do ensino regular junto aos alunos com necessidades educacionais especiais. **Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 1., p. 19-24, jan/abr, 2012.

DARCOLETO, C. A. da S. A função social da educação e suas relações com a categoria do trabalho: alguns apontamentos. In: LEÃO, A. M. de C. MUZZETI, L. R. **Abordagem panorâmica educacional: da educação infantil ao ensino superior**. São Paulo: Cultura Academica, 2016, p. 81-99

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

DEMSCHINSKI, S. C. **A realização do estágio não obrigatório por estudantes de cursos de licenciatura em pedagogia**: impactos e interesses. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, p. 152. 2020.

DEMSCHINSKI, S. C. **O estágio não obrigatório no curso de pedagogia**: processo formativo ou exploração de mão de obra? Orientador: Prof.^a Dr.^a Simone de Fátima Flach. 2016. 74 f. TCC (Graduação) – Curso Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

DEMSCHINSKI, S. C. FLACH, S. de F. O estágio não obrigatório na formação de professores: entre o processo formativo e a exploração da força de trabalho. **Educação em Revista**, Marília, v. 19, n. 2, p. 109-128, jul./dez. 2018.

Educação remota da Rede Municipal de Ensino da cidade de Ponta Grossa – Paraná por ocasião da pandemia do COVID 19. **Prêmio Gestor Público Paraná**. Ponta Grossa, 2020. Disponível em: < https://pgp-pr.org.br/old/projeto_page/1406/educacao-remota-da-rede-municipal-de-ensino-da-cidade-de-ponta-grossa-parana-por-ocasio-da-pandemia-do-covid-19>. Acesso em 18 de fevereiro de 2022.

GONZAGA, M. V., BORGES, A. A. P. Tipos de situação de inclusão: uma nova proposta de adaptação curricular para crianças com TEA. *In*: BORGES, A. P.; NOGUEIRA, M. L. M. **O aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. 163-186 p

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2021. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em 09/02/2022.

LESSA, S. TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. 2004.

MILANASSI, I. Estágio Supervisionado: Concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, °46, p. 209-227. out./ dez. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/mgBPt9CbbBGdMqWp7t7jYqg/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 01/08/2021.

MINETTO. M. F. Currículo na Educação Inclusiva: entendendo esse desafio. Curitiba: Ibpex, 2008. 135 p.

NAKAYAMA, B. C. M. S.; BRITO, S. A. da S. Estágio remunerado e formação de professores: quem ensina quem no programa residência educacional?. **Formação docente**, Belo Horizonte, v. 06, n. 10, p. 59-68, jan./jun. 2014.

NEVES, M. L. **(Des)caminhos da valorização docente**: o estágio não obrigatório na Educação Infantil em Redes Municipais de Educação da microrregião de Irati-Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Centro-Oeste. Irati, p.163. 2019. Disponível em:

<<http://tede.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/jspui/1150/2/MARIA%20LET%C3%8D%20CIA%20NEVES.pdf>>. Acesso em 04/08/2021.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores**: unidade Teoria e Prática? 2. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24. 2005/2006.

PONTA GROSSA. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes curriculares**: Educação Infantil. Ponta Grossa, Paraná, 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa nº 001/2017**. Ponta Grossa, Paraná, 2017.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico – Educação Especial**. Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <<https://sme.pontagrossa.pr.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/Caderno-Pedagogico-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>>. Acesso em 12/11/2021.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Funções do Estagiário**. 2020.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SALA, E.; ACIEM, T. M.. Aspectos históricos da educação inclusiva. In: SALA, E.; ACIEM, T. M. (orgs.). **Educação Inclusiva: Aspectos Político-Sociais e Práticos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 7-30.

SALA, Elaine; AMADEI, Glaucy Karol Abdon Alves. Pressupostos básicos de uma escola inclusiva. In: SALA, Elaine; ACIEM, Tânia Medeiros (orgs.). **Educação Inclusiva: Aspectos Político-Sociais e Práticos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 31-46.

SANTOS, A. R. dos; SANTOS, R. G. de M. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca**. Orientador: Profª Msc. Rita de Cássia Dias Leal. 11 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade São Luís de França. Aracaju.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. FERRETTI, C. J. et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P. 151 -168.

SOUZA, I. M. de; SILVA, V. P. da; OLIVEIRA, R. M. S. R. O estágio supervisionado e sua importância na formação de professores no curso de pedagogia. *Revista Ciranda*, Montes Claros, v. 4, n. 1, p. 156-165, 2020.

SILVA, A. M. da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Ibpex, 2010. 213 p.

SILVA FILHO, R. B. da; BARBOSA, E. do S.C. Educação Especial: da prática pedagógica à perspectiva de inclusão. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, v.6, n.2, p. 353-368, jul-dez 2015.

UEPG. **Resolução CEPE nº 59, de 2012**. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Ponta Grossa Paraná de 1º de janeiro de 2013.

APÊNDICE A – Questionário usado na coleta de dados da pesquisa

Tema: A atuação do estagiário como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa.

QUESTIONARIO

Curso: Licenciatura em Pedagogia

Ano/Período:

1. Você realiza ou realizou estágio não obrigatório: Sim () Não ()
2. Se sim, há quanto tempo?
3. Ao realizar o estágio não obrigatório você estava matriculada (o) em que séries do curso de Licenciatura em Pedagogia?
 - () 1º ano
 - () 2º ano
 - () 3º ano
 - () 4º ano
4. Desenvolveu o estágio em escola: Pública () Privada ()
5. Qual a razão (ões) para a realização do estágio não obrigatório:
 - Aprendizagem ()
 - Remuneração ()
 - Outros () Justifique: _____
6. Qual atividade desenvolvida:
 - Auxiliar de inclusão () . Em que turma/ano/série? _____
 - Auxiliar de sala () Em que turma/ano/série? _____
 - Substituto de professor () Em que turma/ano/série? _____
 - Outros () escreva:

Obs.: só continue a responder o questionário se tiver realizado atividades de auxiliar de inclusão.

7. De que forma as atividades que você desenvolve são planejadas?
- tenho autonomia e planejo sozinha, conforme o que considero importante;
 - tenho orientação da equipe pedagógica da escola
 - apenas executo o que for solicitado e já planejado pelos profissionais da escola.
 - Outra. Justifique: _____
8. Você sabe quais são as atribuições do estagiário dentro da escola? Se sim, descreva-as brevemente.
9. Você recebeu orientação e capacitação durante este período? Se sim, comente um pouco.
10. Teve alguma disciplina (s) no curso que ajudou durante sua atuação? Quais.
11. Quais foram as dificuldades encontradas durante sua atuação como auxiliar de inclusão?
12. Você acredita que seu trabalho contribuiu para o desenvolvimento do aluno incluído? Relate sua experiência.
13. Como avalia o processo de inclusão na rede municipal de ensino em Ponta Grossa?
14. Em que modalidade de ensino realizou seu estágio?
Presencial Remota Híbrida
15. Você realizou o seu estágio não obrigatório, enquanto auxiliar de inclusão, durante a pandemia? Se sim, faça um breve relato de como se deu esse processo.

APÊNDICE B - Autodeclaração de princípios e procedimentos éticos na pesquisa

A pesquisa intitulada “**A atuação do estagiário como auxiliar de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa**”, desenvolvida por Kathlyn Cristina de Moura Brandt e orientada pela Prof. Dra. Simone de Fátima Flach, no âmbito da Universidade Estadual de Ponta Grossa, está alicerçada nos princípios e procedimentos éticos da pesquisa conforme proposto pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, em documento intitulado “Ética e Pesquisa em Educação: subsídios”, publicado em 2019.

Tais princípios e procedimentos éticos se fazem presentes desde a tessitura das primeiras indagações que deram origem ao projeto de pesquisa até a interpretação, análise e publicização dos resultados obtidos.

Dentre os valores que orientam a pesquisa destaca-se o compromisso com o benefício individual, social e coletivo da investigação, o qual tem como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Além desse princípio fundante, outros se fazem basilares na pesquisa: respeito aos direitos humanos, honestidade, transparência, valores democráticos, justiça, igualdade e responsabilidade social.

Nesse sentido, declaramos que:

- A coleta de dados não oferece quaisquer riscos aos participantes;
- O anonimato e confidencialidade estão assegurados a todos que colaborarem direta ou indiretamente com a investigação;
- O consentimento dos participantes será registrado por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- O rigor da análise e interpretação dos dados ocorrerá pautado no princípio da honestidade e garantia da privacidade dos participantes;
- A divulgação da pesquisa expressará os princípios aqui assumidos, além de ser cuidadosa em relação à linguagem na redação e questões éticas de autoria.

Ponta Grossa, 30 de novembro de 2021.

Kathlyn Cristina de Moura Brandt
RA – 18020253
Licenciatura em Pedagogia

Prof. Dra. Simone de Fátima
Flach
Orientadora da Pesquisa

ANEXO A – Dados fornecidos pela Secretaria Municipal da Educação (2021)



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Departamento de Educação
 Educação Infantil
 Ensino Fundamental



Em resposta ao SEI n.º 84461/2021, elaborado pela requerente **Kathlyn Cristina de Moura Brandt**, acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia (UEPG), fornecemos os dados solicitados, referentes ao Público Alvo da Educação Especial, estagiários/ Auxiliares de Inclusão, atuantes na Rede Municipal de Ensino, referente ao ano de 2021.

Dados referentes à Estatística referente a 08.12.2021

Total de matrículas, na Rede Municipal de Ensino - Público Alvo da Educação Especial no ano 2021:

- Educação Infantil: 139
- Ensino Fundamental: 789

Total de alunos matriculados que se referem ao Público Alvo da Educação Especial – Educação Infantil e Ensino Fundamental (com laudo e sem laudo médico – que são atendidos por Auxiliar de Inclusão):

- Educação Infantil: 40
- Ensino Fundamental: 170

Número de Estagiários contratados em 2021:

TOTAL: 383 Estagiários
 84 desligados
 299 trabalhando

Número de Estagiários que desempenham função de Auxiliar de Inclusão:

TOTAL: 106 Auxiliares de inclusão.

Alguns Auxiliares de Inclusão acompanham mais de um aluno.

Há também, 20 professores reabilitados, que atuam como Auxiliares de Inclusão.

Ponta Grossa, 09 de fevereiro de 2021.


Prof. Sandra Maria de Oliveira
 Coordenação de Assessoramento da Ed. Especial

ANEXO B – Atribuições do Estagiário

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Estagiária: _____

Matricula: ! _____

Horário: 08:00 às 13:00 horas

Funções dos Estagiários.

As funções dos estagiários estão sujeitas às necessidades das Escolas/CMEIs, de acordo com a solicitação da diretora.

Dentre as funções, poderão realizar projetos como contação de história, dramatização, atividades esportivas e produções escritas, atividades lúdicas e recreativas, e podem atuar nos intervalos dos blocos de conteúdos até no máximo 2h em cada turma. Esses projetos são planejados e desenvolvidos com orientação direta da Equipe Pedagógica das escolas/CMEIS.

Auxiliam também na higiene pessoal, locomoção, para ir ao banheiro, na alimentação.

Para crianças com necessidades intelectuais, são prestados atendimentos individualizados de alfabetização e reforço escolar, bem como, àquelas com problemas comportamentais e de hiperatividade que não conseguem desenvolver as atividades sozinhos.

Nos CMEIs as estagiárias atuam como assistentes de turmas, auxiliando nas trocas de fraldas, na higiene, alimentação, atendimento do soninho e demais necessidades das crianças.

A presença da equipe gestora, bem como da regente de turma é frequente, portanto, a estagiária não permanece sozinha em sala de aula como regente.

*Coordenadoria de Gestão de Pessoas
Secretaria Municipal de Educação
2020*

Assinatura:

Data: 10 / 03 / 2020

ANEXO C – Grade Curricular Licenciatura em Pedagogia (2012)

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - MATUTINO E NOTURNO

1ª Série		História da Educação	Filosofia da Educação I	Psicologia da Educação I	Sociologia da Educação I	Educação Diversidade e Cidadania (*)	Didática I
816	24 24	501545 68 2 2	501547 102 3 3	501549 68 2 2	501552 68 2 2	501556 68 2 2	509571 68 2 2
2ª Série		História da Educação Brasileira	Filosofia da Educação II	Psicologia da Educação II	Sociologia da Educação II	Fundamentos Teóricos da Educação Infantil	Política e Organização da Educação Brasileira
816	24 24	501546 102 3 3	501548 68 2 2	501550 68 2 2	501553 68 2 2	501560 102 3 3	501559 102 3 3
3ª Série		Estágio Curricular Supervisionado em Docência na Educação Infantil	Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica I	Pesquisa e Prática Pedagógica III	Fundamentos Teóricos Metodológicos da Língua Portuguesa	Fundamentos Teóricos Metodológicos da Matemática	Fundamentos Teóricos Metodológicos da História
850	24 24	509577 102 3 3	509579 102 3 3	509562 102 3 3	509565 102 3 3	509566 102 2 2	509567 68 2 2
4ª Série		Estágio Curricular Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica II	Educação em Espaços Não Formais	Educação Inclusiva	Trabalho e Educação	Planejamento e Avaliação
816	24 24	509578 102 3 3	509580 102 3 3	501554 68 2 2	501558 68 2 2	501555 68 2 2	509573 68 2 2