A CONEXÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NA SALA DE INCLUSÃO DA EMEF LAURO RODRIGUES

Anita Regina Kerber Diniz [1]
Maria Cecília de Chiara Moço [2]
Marindia Deprá [3]

RESUMO

Este trabalho relata a experiência de estágio na Sala de Recursos e Integração (SIR) em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Porto Alegre, com alunos que possuem necessidades educacionais especiais (NEE). A inclusão escolar, garantida por lei, assegura o direito dos alunos com NEE a ter apoio, como o uso da Sala de Recursos e a presença de monitores, para garantir sua plena participação. Durante o estágio com turmas de quarto e quinto ano, observou-se que alguns alunos ficavam à margem do processo de aprendizagem, sem atividades adequadas. Um exemplo notável foi o caso de uma estudante não alfabetizada, que resistia às atividades acadêmicas e preferia interações sociais. Ao estabelecer uma conexão com a aluna, a autora compreendeu a importância da paciência, do afeto e da valorização das necessidades emocionais e sociais, reconhecendo que a inclusão vai além da adaptação curricular. O referencial teórico utilizado destaca a importância da colaboração entre os profissionais da educação, da formação contínua dos docentes e da adaptação das práticas pedagógicas. A experiência também evidenciou que, apesar da contribuição dos estagiários para o desenvolvimento docente e a melhoria da inclusão, há necessidade de maior comprometimento institucional para garantir um ensino acessível e equitativo. Conclui-se que a inclusão não se limita ao espaço físico ou à adaptação curricular, mas envolve um processo humano de reconhecimento e valorização do aluno como um ser integral.

Palavras-chave: Educação inclusiva, estágio docente, necessidades educacionais especiais, práticas pedagógicas, inclusão.

INTRODUÇÃO

A inclusão educacional é um pilar essencial na construção de uma sociedade equitativa e plural, oferecendo a todos os alunos a oportunidade de participar ativamente do ambiente escolar, independentemente de suas condições cognitivas, físicas ou sensoriais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) reforça essa ideia, destacando que a educação deve ser acessível e equitativa para todos, promovendo a plena participação dos alunos com deficiências no ambiente escolar. Desde novembro do ano passado, tenho atuado como estagiária na Sala de Recursos e Integração

1 Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, anita.kerber@ufrgs.br;
[2] Doutora em botânica pelo curso de Ciências Biológicas e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, mcecilia.moco@ufrgs.br;
[3] Doutora em Ciências-Genética e Biologia Molecular do Curso de Ciências Biológicas e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, marindiadepra@gmail.com;

(SIR) em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental em Porto Alegre, auxiliando estudantes com diferentes dificuldades cognitivas e discutindo com professores novas práticas pedagógicas inclusivas.

A SIR representa um importante espaço de apoio pedagógico e inclusão, oferecendo suporte especializado complementar ao ensino regular para alunos com deficiências ou dificuldades cognitivas. No município de Porto Alegre, a política de inclusão escolar tem sido uma prioridade desde a implantação da "Escola Cidadã" na década de 1990 (CARVALHO, 2007), que buscou democratizar o acesso e permanência dos alunos nas escolas municipais. Essa abordagem alinhada às diretrizes nacionais reflete uma perspectiva pedagógica que valoriza a diversidade e busca romper barreiras que dificultam o aprendizado.

A presença de estagiários universitários em ambientes escolares como a SIR é fundamental para a formação docente e para uma compreensão aprofundada das realidades das escolas públicas municipais, suas necessidades, carências, demandas e materiais disponíveis. Esse contato direto permite a nós, futuros professores, o desenvolvimento de um olhar mais empático e responsivo diante dos desafios da educação inclusiva ao mesmo tempo em que promove uma interação rica entre a teoria e a prática pedagógica.

Contudo, apesar da luta constante por uma educação inclusiva plena, percebo, através das observações realizadas em sala de aula com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), que ainda existem desafios significativos na compreensão e implementação da inclusão por parte do corpo docente da escola em que atuo. Durante meu estágio, acompanhando alunos designados à Sala de Recurso (SIR), observei situações em que a inclusão não foi plenamente efetivada. Em um desses casos, acompanhei uma aluna não alfabetizada que estava matriculada no quinto ano, onde raramente haviam atividades adaptadas às suas necessidades.

Meu papel, enquanto estagiária, muitas vezes tornou-se o de “representar” ou “tornar visível” essa estudante, que, antes, permanecia invisível, tanto em relação à sua presença quanto às suas dificuldades. Em diversos momentos, sua deficiência parecia ser ignorada, o que evidenciou a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas mais eficazes, a fim de garantir uma experiência educacional digna e significativa.

Essa situação não foi isolada. Em outro momento, ao acompanhar um aluno do quarto ano, que além de deficiência mental, também possuía deficiência física, percebi que ele não

participava das aulas devido à falta de alfabetização. Quando estava em aulas com outros professores, além da professora referência (título dado no município aos professores das disciplinas de português, matemática, religião e ciências), ele também se tornava invisível aos olhos dos docentes.

É importante destacar que esses alunos, apesar de suas deficiências, percebem claramente que estão ficando para trás em relação aos seus colegas. Eles sabem que não estão acompanhando a turma e muitas vezes ficam à margem, sem atividades para realizar, o que reforça ainda mais seus sentimentos de exclusão. Essa percepção de não pertencimento é dolorosa e evidencia o quão urgente é a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que garantam que todos os alunos possam participar de maneira ativa e significativa das aulas, sem que se sintam prejudicados por suas condições.

Além disso, é necessário que os professores compreendam que o papel do estagiário de inclusão não é de adaptar as atividades, mas sim oferecer suporte e assistência aos estudantes para facilitar seu engajamento no processo de aprendizagem. Essa compreensão é essencial para que não ocorra com tanta frequência o que hoje é muito comum nesta escola e evita situações em que a responsabilidade pela adaptação de atividades recai exclusivamente sobre os estagiários de inclusão, desviando-os de sua função principal de facilitar o aprendizado dos alunos com NEE. .

Transferindo responsabilidades para os estagiários, os professores podem perder oportunidades valiosas de estabelecer vínculos com esses estudantes e de desenvolver estratégias pedagógicas mais inclusivas. Adotar uma abordagem colaborativa e compartilhar responsabilidades fortalece o ambiente escolar e assegura que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, possam se sentir acolhidos e plenamente integrados ao processo de aprendizagem.

Adicionalmente, os professores da SIR valorizam a presença dos estagiários, reconhecendo o potencial que trazemos para a escola. Consideram que podemos contribuir significativamente com novas abordagens e conhecimentos recentemente adquiridos na universidade. Essa parceria também se mostra benéfica devido à nossa flexibilidade e capacidade de adaptação às orientações e mudanças, o que também fortalece o ambiente de aprendizagem colaborativa.

A experiência adquirida nesse estágio tem proporcionado uma conexão entre a teoria e prática, onde os conceitos discutidos em sala de aula podem ser aplicados e enriquecidos pelo contato direto com a realidade escolar. Assim, esse artigo visa discutir os desafios e as oportunidades encontradas no contexto da SIR de uma escola municipal de Porto Alegre-RS, bem como refletir sobre os benefícios desse estágio para a formação docente.

METODOLOGIA

Este estudo utiliza um relato de experiência, embasado em observações participantes realizadas durante o estágio na SIR da EMEF Lauro Rodrigues. Foram feitas observações do ambiente escolar, interações com alunos e professores, e análise das práticas pedagógicas adotadas para a inclusão. As reflexões apresentadas são fundamentadas em referenciais teóricos que abordam a educação inclusiva e a formação docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão educacional tem sido tema central nas políticas públicas e nas discussões pedagógicas nas últimas décadas. A Declaração de Salamanca (1994) defende a igualdade de oportunidades para todos os alunos e destaca a importância de uma preparação adequada do corpo docente para garantir o sucesso da educação inclusiva. Essa visão reforça a necessidade de repensar práticas pedagógicas tradicionais e de adotar metodologias mais inclusivas e participativas.

Segundo Carvalho (2003), a criação de uma escola inclusiva envolve não apenas o preparo dos professores, mas também a reestruturação dos espaços físicos e a disponibilização de recursos adaptados para atender às necessidades de todos os alunos. Essa abordagem, embora frequentemente associada a escolas especializadas, também se aplica ao contexto de escolas regulares, como a EMEF referenciada aqui, onde a diversidade de alunos desafia e incentiva a adoção de práticas inclusivas que implementam a sala de recursos de inclusão (SIR) rica em materiais e profissionais capacitados para atender as necessidades dos alunos.

Leite e Martins (2012) destacam a importância de uma abordagem pedagógica centrada nas necessidades e potencialidades de cada aluno, com ênfase na adaptação do ensino para garantir a inclusão. Eles argumentam que, ao trabalhar com alunos com deficiência, é necessário que os educadores desenvolvam estratégias de ensino que

considerem as especificidades de cada estudante. Além disso, eles ressaltam que a educação inclusiva deve envolver a colaboração entre todos os profissionais da educação, criando um ambiente de aprendizagem em que as barreiras sejam superadas e o potencial de cada aluno seja explorado ao máximo. Os autores também apontam que, para que a inclusão seja eficaz, é imprescindível a formação contínua dos educadores, para que eles possam aplicar métodos pedagógicos adequados à diversidade de alunos presentes nas salas de aula. Leite e Martins (2012) enfatizam que os professores devem ser capazes de identificar as dificuldades dos alunos e, a partir disso, modificar suas práticas pedagógicas, utilizando recursos e estratégias diversificadas que favoreçam a aprendizagem de todos.

A educação inclusiva é um compromisso coletivo que envolve não apenas os educadores, mas toda a comunidade escolar e a sociedade em geral. O papel das políticas públicas e das estruturas escolares se torna, portanto, fundamental, pois é necessário garantir não apenas a acessibilidade física, mas também o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às diversas necessidades dos alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou emocionais. Ignorar as carências das salas de recursos e a falta de capacitação contínua dos professores é, na prática, fechar os olhos para uma questão essencial. Essa postura compromete o potencial de desenvolvimento de todos os alunos, pois, sem um suporte adequado, as oportunidades de aprendizagem para os estudantes com deficiências ficam limitadas, afastando-os de um processo educacional que poderia ser transformador. A educação inclusiva é, assim, um direito que deve ser plenamente assegurado a todos, e a responsabilidade por isso é de todos (SILVA et al., 2023).

Como destacado por Wunder da Silva e Giordani (2024), a terceirização de serviços na educação inclusiva, por meio de programas como o Incluir + POA, levanta preocupações sobre a qualidade e a continuidade do atendimento prestado aos estudantes. A fragmentação do suporte educacional e a falta de integração dos profissionais terceirizados ao projeto pedagógico escolar podem comprometer o desenvolvimento integral dos alunos com deficiência. Dessa forma, valorizar os profissionais concursados e fortalecer a comunidade escolar são passos fundamentais para garantir a consistência e qualidade do atendimento.

O Decreto Municipal nº 21.760/2022, estabelecido pela Prefeitura de Porto Alegre, regulamenta os estágios obrigatórios e não obrigatórios, alinhando-se à Lei Federal nº 11.788/2008, conhecida como Lei do Estágio (Brasil, 2008). A principal finalidade é proporcionar aos alunos uma experiência prática que complemente sua formação e prepare-os

para o mercado de trabalho. Portanto, a possibilidade de estagiar enquanto se é estudante é essencial não apenas para o desenvolvimento das competências profissionais, mas também para o conhecimento e o fortalecimento do meu eu docente. Ao vivenciar o ambiente escolar e interagir com os diversos elementos da prática educativa, o estagiário reflete sobre sua identidade como professor e suas crenças pedagógicas. Esse processo de autoconhecimento é crucial para construir uma prática consciente e autêntica, o que facilita a compreensão de suas escolhas pedagógicas, de sua atuação em sala de aula e, especialmente, da relação com os alunos, colegas e a comunidade escolar (PIMENTA; LIMA, 2011).

O estágio também possibilita uma análise crítica sobre o papel do professor no contexto educacional, aprofundando a compreensão das dimensões ética, afetiva e social do ato de ensinar. Além disso, oferece a oportunidade de acolher as contribuições dos estudantes, professores e da comunidade externa para a escola, permitindo que o estagiário se depare com momentos de acolhimento — ou a falta dele — que geram frustração, mas também aprendizado. Também é no estágio que se aprende a reconhecer as necessidades e demandas específicas de cada comunidade escolar, sendo responsabilidade do professor adaptar sua prática pedagógica a essas particularidades, integrando-as ao seu trabalho educativo (PIMENTA; LIMA, 2006).

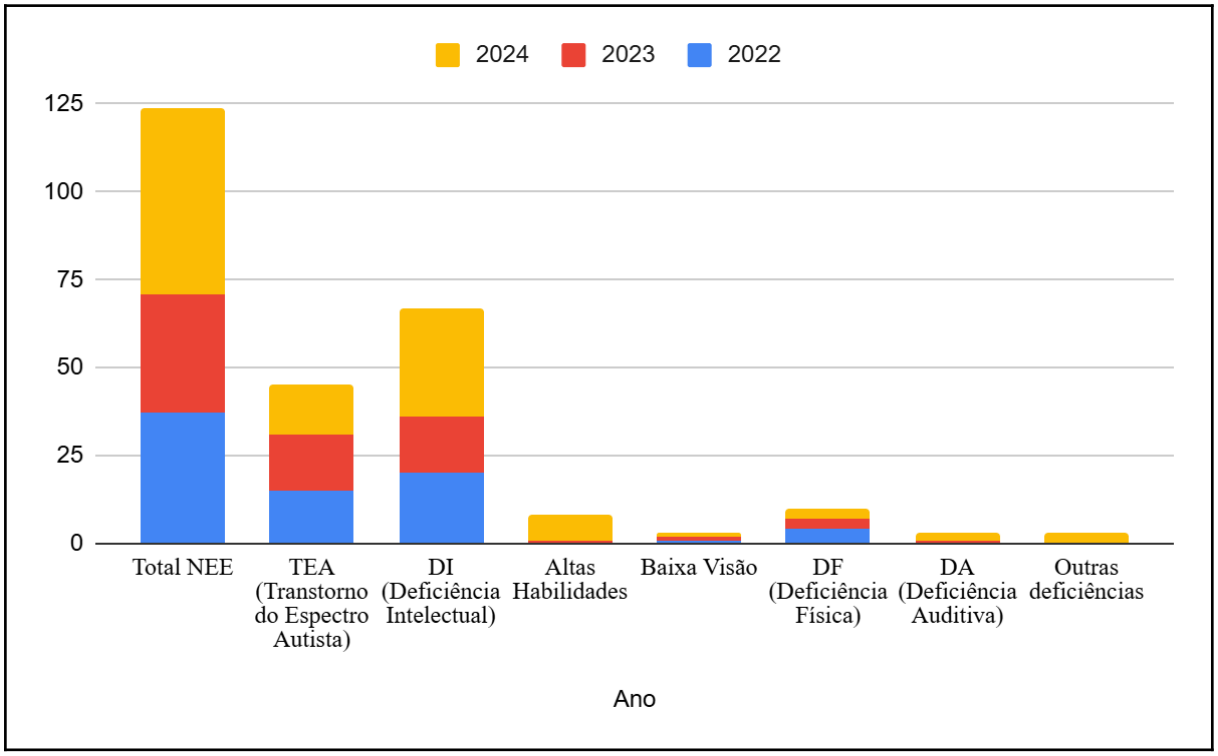
Segundo Silva e Gaspar (2018), a importância do estágio na formação docente inicial é inquestionável, pois estabelece um diálogo entre a teoria e a prática. Esse processo de integração da teoria à prática não ocorre por acaso, mas surge a partir das inquietações de quem pratica, pensa e teoriza a educação, o que exige diretrizes e regulamentações adequadas para os cursos de formação de professores.

Nos últimos anos, a Escola Municipal de Ensino Fundamental em questão tem presenciado um aumento significativo nas matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Em 2022, havia 34 alunos com NEE matriculados. Já em 2024, o número de alunos com necessidades especiais matriculados aumentou para 53, refletindo uma maior procura por matrículas. Além disso, é importante destacar que os alunos de jardim e do primeiro ano já chegam à escola com diagnóstico formal, o que facilita o processo de matrícula e o cadastro desses estudantes, pois há uma documentação prévia que permite à escola identificar suas necessidades de forma mais eficaz desde o início. Esse diagnóstico antecipado permite que a equipe pedagógica planeje de maneira mais estruturada,

as adaptações necessárias e o suporte especializado para garantir um ensino inclusivo e de qualidade desde os primeiros anos escolares.

Atualmente, o número de pedidos de matrícula feitos por pais e responsáveis continua crescendo, especialmente para alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e deficiência intelectual, o que indica a necessidade de um ambiente pedagógico cada vez mais adaptado para atender à diversidade cognitiva e comportamental desses estudantes, o que a SIR entende como público alvo da escola. No gráfico 1 são apresentados os principais fenótipos de necessidades educacionais especiais da EMEF.

Gráfico 1: Distribuição de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (2022-2024)



Fonte: Dados internos da Escola Municipal de Ensino Fundamental.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por dificuldades na comunicação, interação social e comportamentos restritos e repetitivos (DSM-5, 2013). No contexto educacional, os alunos com TEA apresentam necessidades variadas que exigem estratégias pedagógicas diferenciadas, como a implementação de rotinas visuais e atividades sensoriais ajustadas ao perfil individual. Nesse sentido, a presença de uma equipe capacitada e recursos específicos nas escolas favorece a participação dos estudantes com TEA em

atividades regulares, promovendo não apenas avanços acadêmicos, mas também no desenvolvimento social. Apesar dos avanços decorrentes das novas políticas públicas, muitos desafios persistem, como a dificuldade em adaptar práticas tradicionais e a necessidade de formação contínua para os profissionais da educação.

No caso da deficiência intelectual, esta envolve limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, manifestadas nas habilidades conceituais, sociais e práticas (AAIDD, 2010). No ambiente escolar, esses alunos requerem intervenções pedagógicas que respeitem seu ritmo de aprendizagem e ofereçam suporte contínuo para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais. De acordo com Correia (1999), a criação de materiais concretos e estratégias colaborativas entre professores e equipes pedagógicas são fundamentais para garantir o sucesso desses estudantes. Além disso, a construção de um ambiente inclusivo deve assegurar não apenas a presença física do aluno na escola, mas também seu pleno envolvimento e aprendizado efetivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante meu estágio na SIR, acompanhei alunos com diferentes perfis e desafios, incluindo uma aluna com deficiência intelectual, alunos com TEA de tipos variados e estudantes com deficiências mentais e físicas. Cada um deles apresentou necessidades específicas que exigiram adaptações pedagógicas e intervenções personalizadas. Essa vivência permitiu uma compreensão mais profunda sobre a importância de um olhar empático e atento às particularidades de cada estudante.

O trabalho com alunos diagnosticados com TEA revelou diferentes níveis de comunicação e interação social. Isso exigiu a implementação de estratégias como a criação de rotinas visuais e abordagens sensoriais para facilitar a participação nas atividades da turma. Em um dos casos acompanhados, a sala de aula foi equipada com um tatame interativo, utilizado por um aluno tímido e não verbal durante os intervalos. Em situações de crise, nas quais o aluno se recusava a participar das aulas, foi possível realizar as atividades ao convidá-lo para realizá-las no chão, em posição deitada. Isso deixa claro que, quando se trata de pessoas com TEA, é fundamental observar seus comportamentos, interesses e necessidades, pois os sintomas variam entre os indivíduos, tornando inviável a aplicação de intervenções padronizadas para todos.

Os alunos com deficiência intelectual e física enfrentam desafios relacionados à mobilidade e à compreensão de conceitos abstratos, destacando a necessidade de materiais concretos e abordagens didáticas diferenciadas. Durante o acompanhamento de uma aluna com deficiência intelectual e não alfabetizada, observei a importância da representação ativa para garantir o reconhecimento de suas necessidades. Em diversas ocasiões, ela demonstrava resistência em realizar as atividades propostas, preferindo brincar e conversar. Em outros momentos, mostrava grande interesse em saber mais sobre minha vida, buscando estabelecer pontos em comum ao abordar temas como religião, família e aspectos pessoais.

Essas interações, embora fora do foco das atividades acadêmicas, foram essenciais para fortalecer nosso vínculo, proporcionando à aluna uma sensação de acolhimento e reconhecimento. Apesar de algumas perguntas inesperadas e interações confusas, essas trocas foram fundamentais para construir uma relação de confiança, elemento essencial para seu engajamento nos estudos, considerando que um ambiente seguro e acolhedor é indispensável para o aprendizado.

A partir dessa convivência, percebi que, para muitos alunos, o simples ato de ser ouvido, de ter alguém disposto a se conectar e a compartilhar um pouco de sua própria vida, faz toda a diferença. Essas experiências me mostraram que a inclusão não envolve apenas o conteúdo escolar, mas também o aspecto humano, a capacidade de compreender o estudante como um ser integral e único. A paciência e o amor que encontrei nesses momentos se tornaram fundamentais para a construção de uma educação mais empática e significativa.

Além do mais, a carência de programas de capacitação contínua tem sido um desafio significativo para a adoção de práticas pedagógicas inclusivas. Para superar esse obstáculo, é necessário que as escolas invistam em programas de formação continuada que proporcionem aos professores não apenas o conhecimento teórico, mas também a prática de métodos inclusivos no ambiente escolar. Isso pode incluir workshops, grupos de estudo e observação de aulas inclusivas, para que os docentes possam aplicar o que aprenderam diretamente em suas atividades pedagógicas.

Outra solução importante para melhorar o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais é fortalecer o diálogo entre a equipe da SIR (Serviço de Apoio à Inclusão e Reabilitação) e os professores. Esse diálogo pode ser promovido por meio de reuniões regulares de planejamento, nas quais ambos os grupos discutem o progresso dos

alunos, ajustam estratégias pedagógicas e desenvolvem planos de ensino personalizados. Além disso, a realização de treinamentos conjuntos e a criação de espaços de escuta permitem que as equipes compartilhem desafios, preocupações e soluções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O maior aprendizado que essa experiência me proporcionou foi a empatia, o amor e a paciência. Empatia por aqueles que lutam tanto para serem vistos em uma sala de aula repleta de alunos. Amor pelo conhecimento, pela diversidade e pela educação. E paciência com aqueles que nos lembram todos os dias que o ato de ensinar é único e cheio de afeto, sem que o ato de aprender seja tão veloz como uma máquina. Incluir é, hoje, uma necessidade urgente no Brasil, um passo essencial para o avanço educacional e humano do país. Nos colocar enquanto estudantes de licenciaturas para conhecer a realidade de nossas escolas, que abrigam tantas diversidades, é essencial para potencializar um aprendizado transformador e aproveitar a riqueza de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DESENVOLVIMENTO. AAID: Definição de deficiência intelectual. 2015. Disponível em: https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition. Acesso em: 13 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

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

CARVALHO, R. E. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

ESCOLA MUNICIPAL LAURO RODRIGUES. Relatório de Matrículas de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: 2022-2024. Porto Alegre, 2025.

LEITE, I. A.; MARTINS, R. A. Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas. Marília: Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/livro-fundamentos_leite_martins2012.pdf. Acesso em: 13 jan. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência.* 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011

PORTO ALEGRE (RS). Decreto nº 21.760, de 26 de outubro de 2022. Dispõe sobre o programa de estágio na administração centralizada, autarquias e fundações municipais. Diário Oficial de Porto Alegre, Porto Alegre, 26 out. 2022. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/rs/p/porto-alegre/decreto/2022/2176/21760/decreto-n-21760-2022-dispoe-sobre-o-programa-de-estagio-na-administracao-centralizada-autarquias-e-fundacoes-municipais. Acesso em: 15 jan. 2025.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093. Acesso em: 15 jan. 2025.

WUNDER DA SILVA, A. C.; GIORDANI, M. S. Desafios e oportunidades na educação inclusiva: uma análise da terceirização de serviços educacionais. 2024. Disponível em: https://www.brasildefators.com.br/2024/10/23/politicas-de-educacao-inclusiva-no-municipio-de-porto-alegre-precarizacao-pela-privatizacao-do-publico. Acesso em: 10 jan. 2025.