



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

KARINA LEITE RENTZ

**PROGRAMA DE ESTÁGIO “APRENDER SEM LIMITES” SOB A ÓTICA DE
ESTAGIÁRIOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**São Carlos – SP
2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

KARINA LEITE RENTZ

**PROGRAMA DE ESTÁGIO “APRENDER SEM LIMITES” SOB A ÓTICA DE
ESTAGIÁRIOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos para a obtenção do título de Mestre em Educação Especial. Área de concentração: Educação do Indivíduo Especial.

Orientanda: Karina Leite Rentz.

Orientadora: Prof^a Dra. Rosemeire de Araújo Rangni.

**São Carlos – SP
2023**

Leite Rentz, Karina

Programa de estágio "aprender sem limites" sob a ótica de estagiários: contribuições para a educação especial / Karina Leite Rentz -- 2023. 112f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Rosemeire Araújo Rangni
Banca Examinadora: Adriana Garcia Gonçalves, Regiane da Silva Barbosa
Bibliografia

1. Estágio. 2. Programa "aprender sem limites". 3. Educação especial. I. Leite Rentz, Karina. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Karina Leite Rentz, realizada em 18/12/2023.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Rosemeire de Araújo Rangni (UFSCar)

Profa. Dra. Adriana Garcia Gonçalves (UFSCar)

Profa. Dra. Regiane da Silva Barbosa (UFBA)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, minha família e a todos que contribuíram e sempre estiveram ao meu lado, me apoiando, me motivando e me inspirando, me deram amor, carinho e conselhos. A todos vocês, o meu mais sincero agradecimento.

AGRADECIMENTOS

É com muita satisfação que apresento esta dissertação, fruto de um intenso e gratificante processo de pesquisa e aprendizagem. Neste momento, gostaria de expressar a minha mais sincera gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, Prof^a Dra. Rosemeire de Araújo Rangni, pela sua dedicação e paciência ao longo deste trabalho. Ela foi uma mestra exemplar, que me ensinou não só os aspectos técnicos e metodológicos da pesquisa, mas também os valores éticos e humanos da Educação Especial. Ela sempre me apoiou, me orientou, me incentivou e me desafiou a superar as dificuldades e a buscar a excelência acadêmica.

Agradeço também aos professores e funcionários da Universidade Federal de São Carlos, pela qualidade do ensino e do ambiente acadêmico. A UFSCar é uma instituição de referência na área da Educação Especial, que oferece uma formação sólida e atualizada aos seus alunos. Agradeço especialmente aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, que compartilharam seus conhecimentos, experiências e reflexões nas disciplinas cursadas.

Agradeço aos meus pais Maria do Carmo e Paulo Guilherme, que foram o meu maior apoio, pela força, coragem e amor incondicional. Eles sempre acreditaram em mim e no meu potencial, me dando todo o suporte emocional, material e espiritual que eu precisei. Eles foram o meu exemplo de vida, de luta e de superação.

Agradeço ao meu namorado Conrado Gabriel, as minhas amigas, que não poderia nomear, porque foram muitas que torceram por mim durante essa jornada e finalmente a equipe do CEFAI Itaquera, em especial a coordenadora Dayane Camporeze, muito obrigada por estarem juntos comigo durante essa jornada, gratidão pelo carinho, compreensão e ajuda. Eles foram fundamentais para aliviar as tensões, compartilhar as angústias e celebrar as conquistas. Eles foram uma família que eu escolhi e que eu amo.

Por fim, agradeço a todos os participantes da pesquisa, que gentilmente aceitaram colaborar com este trabalho. Eles foram os protagonistas desta dissertação e me ensinaram muito sobre as suas realidades, desafios e sonhos. A eles, o meu mais profundo reconhecimento.

A todos vocês, o meu muito obrigada!

RESUMO

O programa “Aprender sem Limites”, objeto deste estudo, foi criado pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo, em 2016, nele há o apoio a estagiários estudantes de Pedagogia cujo objetivo é acompanhar, avaliar e apoiar o estudante público da Educação Especial, mediante ao planejamento e orientação do professor regente da classe comum e demais espaços escolares. Assim, a presente pesquisa traçou como objetivo geral compreender aspectos pertinentes à formação dos estudantes estagiários de graduação em Pedagogia do Programa “Aprender sem Limites. Como objetivos específicos: a) conhecer as facilidades e dificuldades relacionadas à atuação dos estagiários referente ao público da Educação Especial, capacitação ofertada e suas concepções; b) verificar se o Programa atende ou não à Educação Inclusiva e c) mapear a expectativa e o preparo dos estagiários para sua futura atuação profissional. Para tal, optou-se por uma pesquisa exploratória descritiva. Foi aplicado um questionário, efetivado pela plataforma *Google Forms*, a um total de 117 estagiários. Os questionários foram analisados no que diz respeito à semântica por juízes. A maioria dos participantes cursou disciplina relativa à Educação Especial, com ênfase em Libras; as motivações para participar do programa de estágio, entre elas, são: a experiência profissional, a aprendizagem e a bolsa-salário. Verificou-se, que os participantes atuaram em maior número em estágio da Educação Infantil e assinalaram que o acompanhamento foi realizado pela supervisão de orientação pedagógica. A maioria dos estagiários respondeu que não houve outros encontros formativos além do Programa, pois, previa reuniões mensais. Sobre os aspectos a serem melhorados na atuação, eles apontaram: espaço físico, material pedagógico e formação inicial e continuada. Ficou evidente que programas como o “Aprender sem Limites” desempenham um papel crucial na preparação dos futuros educadores para os desafios da prática docente

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Estágio; Formação Inicial.

ABSTRACT

The “Aprender sem Limites” program, the object of this study, was created by the São Paulo Municipal Education System in 2016. It provides support to Pedagogy student interns whose objective is to monitor, evaluate and support the Special Education students, through planning and guidance from the teacher in charge of the common class and other school spaces. Thus, the present research had the general objective of understanding relevant aspects to the training of undergraduate interns in Pedagogy of the “Aprender sem Limites” Program. The specific objectives were: a) to understand the facilities and difficulties related to the interns’ performance in relation to the Special Education students, the training offered and its concepts; b) to verify whether or not the Program provide Inclusive Education, and c) to map the expectations and preparation of interns for their future professional performance. To this end, it was a descriptive and exploratory research. A questionnaire carried out via Google Forms platform to a total of 117 interns. The questionnaires were analyzed semantically by judges. The majority of participants took courses related to Special Education, with an emphasis on

Libras. Their motivations in the internship program were: professional experience, learning and the salary grant. It was found that most of them worked in Early childhood education internships and indicated that the monitoring was carried out by pedagogical guidance supervision. The majority of interns answered that there were no other training meetings besides the monthly meetings. Regarding the aspects to be improved in the program, they pointed out: environment space, teaching material and initial and continuing training. It was evident that programs such as “Aprender sem Limites” play a crucial role in preparing future educators for the challenges of teaching practice.

KEYWORDS: Special Education; Internship; Initial formation.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Fluxograma de etapas do Estudo Piloto.....	64
FIGURA 02: Fluxograma de etapas da pesquisa.....	66

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Participantes do Estudo Piloto.....	58
QUADRO 02: Blocos temáticos.....	61

LISTA DE TABELA

TABELA 01: Programa e participantes..... 58

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Disciplinas direcionadas a educação inclusiva.....	75
GRÁFICO 02: Motivações para participar do programa “Aprender Sem Limites”..	76
GRÁFICO 03: Nível de ensino em que o participante do estudo principal realiza o estágio.....	77
GRÁFICO 04: Orientação da supervisão.....	79
GRÁFICO: 05: Encontros formativos, além do CEFAL.....	80
GRÁFICO 06: Práticas inclusivas observadas no programa de estágio.....	81
GRÁFICO 07: Aspectos a serem melhorados na futura atuação docente dos participantes.....	82

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos	19
2. ESTÁGIO: História, Legislação e Educação	20
2.1 A Lei do Estágio	23
2.2 Considerações sobre as diferenças entre as modalidades de Estágio.....	26
2.2.1. Estágio remunerado.....	27
2.2.2 Estágio nas Instituições Públicas no Município de São Paulo.....	30
2.3 Estágio para a Educação.....	33
3. PROGRAMA “APRENDER SEM LIMITES”: OS AVANÇOS EM SUA CAPACITAÇÃO	38
3.1 O programa "Aprender Sem Limites"	39
3.2 Formação na Educação Especial.....	45
3.3 Capacitação do programa “Aprender sem Limites”.....	50
4. MÉTODO.....	65
4.1 Justificativa metodológica.....	65
4.2 Participantes.....	65
4.3 Instrumentos.....	67
4.4 Local da pesquisa.....	69
4.5 Procedimentos éticos.....	70
4.6 Procedimentos de coleta de dados.....	71
4.7 Aplicação do questionário no estudo piloto.....	71
4.8 Procedimentos de análise de dados.....	72
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	76
5.1 Resultados.....	76
5.2 Discussão.....	82
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
APÊNDICE A.....	107
APÊNDICE B.....	108

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha trajetória na Educação em um programa do governo do Estado de São Paulo, denominado Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), um curso integral com abordagem do magistério juntamente ao Ensino Médio. Posteriormente, parti para outro campo de experiência na área da Saúde, cursando a primeira Graduação em Fisioterapia. Durante a graduação, ingressei no ensino público da rede municipal como professora de Educação Infantil e de Ensino Fundamental I.

Compondo o quadro docente com algum conhecimento técnico, mesmo que na área da Saúde sobre a pessoa com deficiência, foi por meio de indicação do diretor responsável ao me atribuir uma sala de aula onde havia estudantes público da Educação Especial, o que trouxe a necessidade de buscar por mais conhecimento. Conclui a Graduação em Biologia, posteriormente, cursei Especialização em Educação Especial na área de Deficiência Intelectual e na área de Altas Habilidades/Superdotação.

Destaco que ao atuar na rede pública de ensino, lugar de livre ingresso e gratuidade, sendo garantido o direito a educação para todos pela constituição, esse meio se torna um lugar plural e diverso, sem peneiras, pois está aberto para abarcar a todos. Esse “todos” foi traduzido em um grupo de estudantes singulares, que desafia e mobiliza saberes. Essa realidade provocou em mim uma busca por ações também diversas como: conversa entre os pares docentes; estudos de casos nos horários coletivos; participação de cursos optativos da educação inclusiva e no atendimento educacional especializado.

Passei a compor a equipe do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), setor responsável na Diretoria Regional de Ensino pelo acompanhamento dos estudantes público da educação especial e pela implementação de políticas públicas da Rede Municipal de Ensino, sendo representada na figura do Professor de Apoio de Acompanhamento a Inclusão (PAAI), atuando como professora itinerante, vivenciando o atendimento educacional especializado em sua transversalidade, pois o atendimento ocorre desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos nas unidades escolares.

Entre as diversas atribuições que cabem ao PAAI saliento o contato com os estudantes e com os professores do ensino regular, o acompanhamento e a articulação com os professores das salas de recursos multifuncionais, os encontros formativos com as estagiárias do programa “Aprender Sem Limites”, a articulação com a equipe gestora e a rede de proteção, assim como a implementação da política pública do município na perspectiva da educação inclusiva. Essas

atuações me possibilitaram muitos aprendizados, novas perspectivas e questionamentos na busca de uma participação plena de todos os estudantes no ensino regular.

Nesse contexto, o cotidiano da minha função possibilitou observar muitos questionamentos dos estagiários referentes aos temas apresentados nos encontros formativos, ou seja, a teoria *versus* a prática vivenciada na unidade escolar.

Alguns estagiários se encantavam com o fazer e o ato de ensinar, enquanto outros pareciam viver um “luto” quando a turma e os estudantes não estavam no padrão idealizado. Uma primeira tentativa em lidar com esse paradoxo de busca de espaço ideal de atuação para os estagiários se deu por meio da implementação e do uso de um diário de bordo, com o intuito de realizar uma ação reflexiva sobre suas atribuições e sobre como em seu fazer poderiam contribuir para auxiliar o professor regente e o estudante público da Educação Especial no acesso ao currículo. Novamente, alguns estagiários sentiam-se contemplados e outros pareciam desnorteados. Desse conflito surgiu o interesse por investigar o programa de estágio “Aprender Sem Limites”, visando à formação inicial dos estudantes, a prática do estágio e como a atuação reverbera na inclusão dos estudantes público da Educação Especial.

1INTRODUÇÃO

A inclusão traz uma discussão muito importante ao cenário socioeducacional, ela é um direito assegurado na legislação a todos os indivíduos, independe de sua condição. Embora a inclusão escolar de estudantes público da educação especial na sociedade seja mais que o cumprimento de uma lei, é um preparo necessário e primordial para as futuras convivências, reparando um histórico de estudantes antes excluídos, para uma realidade futura de respeito às diferenças. Uma parcela significativa da sociedade apresenta alguma condição específica, logo todos necessitam passar por um processo inclusivo. Desta forma, as pessoas são passíveis de se encontrar em condições vulneráveis, necessitando de uma sociedade que compreenda, respeite e se organize para atender as diferenças, publicizando e fazendo conhecer seus direitos legais a quem carece.

Embora esse preparo e essa educação inclusiva sejam mediados pela equipe docente e pela instituição escolar, é importante salientar os deveres do Estado frente à legislação vigente e aos direitos que constam na Constituição Federal, de 1988. Ela garante a todas as crianças e adolescentes, sem distinção, o acesso à Educação, conforme esclarece seu art. 208. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, concomitante a convenção da Guatemala, no ano de 2001 a inclusão escolar ganhou mais força (Brasil, 1996). Na escola, os estudantes encontram um espaço democrático, onde se sentem mais seguros e prontos para aprender e compartilhar experiências e conhecimentos (Brasil, 2017).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, em seu artigo IV assegura para o público da Educação Especial o acesso e a permanência ao ensino regular. A Educação Especial se constitui como modalidade de ensino transversal que atua desde a Educação Infantil até o nível mais elevado de ensino, identificando as “barreiras” de acesso ao currículo e propondo estratégias para superá-las, garantindo, portanto, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), formação de professores, seja com conteúdos específicos do AEE e temas sobre a inclusão para os demais professores do ensino regular e da comunidade educativa, como também, proporcionar a participação das famílias e as articulações intersetoriais que se fizerem necessárias para implementação de políticas públicas (Brasil, 2008c).

Ainda aponta, para que o espaço escolar contemple o devido acolhimento aos estudantes é fundamental que o corpo docente tenha a devida formação para o atendimento de todos os estudantes, sem distinção, idealizando uma metodologia inclusiva e mediadora. Para a efetivação da função docente é de suma importância que o profissional curse o ensino superior,

em que poderá, por meio de uma licenciatura, adquirir as bases teóricas. Em meio à formação docente surge o estágio supervisionado, de suma importância para que os acadêmicos tenham a oportunidade de somar a teoria e a prática, conforme respalda a lei nº 11.788, de setembro de 2008:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à 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, 2008c, p.01).

Nesse sentido, é no momento do estágio que os estudantes das Licenciaturas têm a oportunidade de conhecer a realidade do ensino em campo. O estágio contempla a oferta de novas possibilidades em se aprender e ensinar a profissão docente, inclusive aos professores regentes, que podem por meio das ações dos novos educadores em formação aprender e rever suas concepções sobre o ensinar. Considerando o estágio sobre a vivência e a prática dos conceitos aprendidos em aula, Pimenta e Lima (2004) apontam que a dissociação entre essa prática e o que é aprendido na licenciatura refletem um empobrecimento nas práticas escolares, indicando a necessidade de se esclarecer a importância do estágio, principalmente porque a profissão do educador consiste em uma prática social que reverbera na realidade social dos discentes, haja vista que o docente atua sobre a prática e a ação constante.

Sendo assim, o estágio abrange um preparo para a ação docente junto ao coletivo, uma vez que o ensino não é pertinente somente ao professor, mas sim, segundo Pimenta e Lima (2004), uma tarefa que possui resultados sobre ações coletivas e integradas entre educadores e educandos. Salienta-se, no entanto, que o estágio supervisionado, muitas vezes, é o primeiro contato com estudantes para grande parte dos acadêmicos, cujo processo pode dificultar a adaptação dos estagiários responsáveis por estudantes da educação especial, como aqueles contemplados pelo Programa “Aprender sem Limites” da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Por meio de uma simples análise é possível perceber que a luta por políticas públicas inclusivas é extensa, pois por décadas ocorreu o preconceito social herdado socioculturalmente. Somente no cenário recente foram desenvolvidas, de fato, algumas políticas facilitadoras do processo de inclusão (Brasil, 1996, 2008), no entanto apesar de mais de duas décadas sobre a promulgação de políticas públicas voltadas à educação inclusiva, esse processo ainda traz muitas dúvidas e anseios no contexto escolar.

Sobre essa formação docente, Lopes, Lenhado e Capellini (2014) salientam o preocupante cenário brasileiro, pois os cursos de licenciaturas normalmente se organizam com a oferta de uma disciplina específica, com abordagem em Educação Especial e/ou Inclusiva e a disciplina de Libras, mas não garantem o aporte de conhecimento necessário para o desafio encontrado na ação docente, devido à diversidade dos educandos no meio escolar.

Assim, entende-se, que a formação docente para inclusão do público da Educação Especial faz parte do currículo dos cursos de licenciatura, sobretudo que ela deve promover reflexões sobre as futuras atuações docentes, fomentar práticas que contemplem no seu planejamento a diversidade e buscar inovar as metodologias há muito engessadas. Nesse contexto surgem políticas públicas voltadas à formação de educadores na perspectiva inclusiva, entre elas o “Programa Incluir”, instituído pelo Decreto nº 51.778, de 2010, pela prefeitura de São Paulo, com objetivo de atender os estudantes da Rede Pública de Ensino da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação para construir e consolidar um sistema educacional inclusivo.

Nesse Programa, há o apoio a estagiários estudantes de Pedagogia, que cursam a partir do segundo semestre, que por sua vez podem ter seu contrato de um ano prorrogado por mais um ano com parceria entre a prefeitura de São Paulo e o Centro de Integração Empresa Escola (CIEE). Esse decreto, no entanto, foi reformulado pela Prefeitura Municipal de São Paulo no ano de 2016, com o advento da Portaria “Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva” e, o programa de estagiário passou a ser denominado como “Aprender sem Limites”, cujo objetivo é acompanhar, avaliar e apoiar o estudante público da Educação Especial, mediante ao planejamento e orientação do professor regente da classe comum, auxiliando a participação e acesso ao currículo do estudante nas atividades pedagógicas.

A nova nomenclatura desse programa veio ao encontro da Educação Especial por constituir uma modalidade transversal que perpassa a todos os níveis de ensino, pois os estagiários podem ser destinados as unidades escolares para atuar na Educação Infantil, Educação Básica, assim como Educação de Jovens e Adultos; esferas de responsabilidade primordial do município. A sua seleção se dá por meio da manifestação de interesse em que os participantes preenchem um formulário e são chamados conforme a disponibilidade de vagas, se selecionados, eles devem atuar durante 4 horas por dia, 5 dias por semana, sendo o contrato com duração de um ano e podendo ser prorrogado por mais um.

No decorrer do programa de estágio os estudantes de Pedagogia participam de encontros formativos promovidos pela Divisão Educação Especial (DIEE), Centro de Formação

e Acompanhamento a Inclusão (CEFAI) , juntamente com o Centro de Integração Empresa Escola (CIEE), através de pautas formativas voltadas aos estudantes da Educação Especial para acompanhamento e avaliação pedagógica, cujos encontros ocorrem mensalmente e fazem parte todos os integrantes do programa.

A seletiva para participação no programa ocorre mediante cadastro no site do CIEE, envio de currículo e entrevistas com os PAAI, que atuam como professores itinerantes no CEFAI. No ato da entrevista é esclarecida a atuação no programa de estágio, definido o público da Educação Especial, lembrado o percurso histórico dessa Educação no Brasil e verificada a matrícula ativa no curso de Pedagogia.

As pautas formativas até o ano de 2021 eram elaboradas permeando as orientações contidas na Portaria nº 8.764 de 24 de dezembro de 2016, responsável por regulamentar o Decreto nº 57.379 de 13 de outubro de 2016, discutidas coletivamente entre Diretorias de Ensino do Município de São Paulo e flexibilizadas conforme necessidade do território existente ao contemplar os elementos relevantes entre a inclusão escolar e a práxis, que são apontados pelos PAAIs, em acompanhamento itinerante aos estudantes da Educação Especial. No entanto, em 2022 as pautas formativas mensais passam a ser direcionadas somente pela Divisão de Educação Especial (DIEE) e implementadas por meio do *Google Classroom* com a administração do CIEE.

A atuação no programa de estágio remete vivências do cotidiano escolar, pois ocorrem relações com concepções previamente estabelecidas pelos estagiários que entram em contato com as temáticas de encontros formativos ao fomentar a reflexão sobre a educação inclusiva em uma perspectiva que contemple a participação de todos os estudantes (Souza, 2017).

O programa para estagiários de Pedagogia na Prefeitura de São Paulo vai ao encontro das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, que trazem o item Formação inicial do magistério da educação básica em nível superior, conforme esclarece o art. 50, inciso III, da lei nº 9.394 “III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a participação desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996).

Logo a formação inicial, bem como essa modalidade de estágio que objetiva o apoio especificamente ao estudante público da educação especial, pode ser positiva para professores, estudantes e estagiários, que juntos podem ressignificar as práticas educacionais vigentes e as experiências do estágio. Considerando nesse cenário, o presente estudo pretende responder a seguinte questão: Como a experiência do estágio remunerado no Programa “Aprender sem

Limites” impacta a formação e a prática pedagógica dos estudantes de graduação em licenciatura, especialmente em relação à Educação Especial e Inclusiva?

1.1 Objetivos

Objetivo geral compreender aspectos pertinentes à formação dos estudantes estagiários de graduação em Pedagogia do Programa “Aprender sem Limites. Como objetivos específicos: a) conhecer as facilidades e dificuldades relacionadas à atuação dos estagiários referente ao público da Educação Especial, capacitação ofertada e suas concepções b) verificar se o Programa atende ou não à Educação Inclusiva e c) mapear a expectativa e o preparo dos estagiários para sua futura atuação profissional.

A estrutura da dissertação está construída em seções, tais quais: 1. Introdução, 2. Estágio: História, Legislação e Educação, 3. Programa “Aprender sem limites”: os avanços em sua capacitação, 4. Método e 5. Resultados e Discussão.

2ESTÁGIO: HISTÓRIA, LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO

A definição de estágio passou por diversas mudanças no decorrer histórico da humanidade, de uma ação de acompanhamento a mestres no período da Idade Média caminhou para uma prática curricular pertinente aos cursos ofertados em instituições de ensino superior. A primeira menção literária do termo “estágio” ocorreu no ano de 1080, em latim medieval *stagium* cujo significado atribuído era de local para se residir. Esse termo foi originado do latim clássico *stare*, que remetia estar em um local (Houaiss, 2001).

O termo *stage*, surgiu na literatura francesa antiga no ano de 1630, indicando o período de transição para um sacerdote do momento em que se encontra em treino ao que assume a posição de seu mestre. Esse período se dava quando um padre (cônego) precisava se estabelecer na igreja, morando no espaço até tomar posse sobre seus direitos canônicos. Dessa questão, origina-se o termo “residência” designado para denominar o período entre a aprendizagem e a experiência para a profissionalização no setor da Medicina. Assim, entende-se que desde sua concepção o termo “estágio” sempre se vinculou ao período entre a aprendizagem concreta de uma profissão ou título e sua conquista, sendo utilizado para a prática um espaço adequado sob a supervisão de um sujeito já profissionalizado (Colombo; Ballão, 2014).

No decorrer da história da sociedade é possível perceber que as diferenças de classes e os níveis de instrução e formação dos sujeitos estão intrinsecamente relacionados. Notado desde a Grécia Antiga, onde as pessoas que tinham por foco os estudos regulares não tinham serviços braçais designados, pois ficavam a cargo das pessoas sem instrução educacional e os escravos, ao passo que os estudos eram destinados aos filhos da elite. Estudar uma profissão ainda não era algo lógico, porque não se percebia a relação entre o estudo e a profissionalização, até que no início da Revolução Industrial o estudo para a atuação profissional se tornou uma necessidade para a sociedade (Machado, 1997).

Para Machado (1997), no Brasil o cenário histórico do estágio não foi muito diferente do encontrado na Idade Média na Europa e, posteriormente, nos demais períodos na França. Embora os modelos europeus que reconheciam a prática do estágio na qualidade de profissionalização tenham sido alcançados no país tardiamente, de forma correta e regulamentada. O início da história do estágio se deu com a chegada da Família Real, no ano

de 1808, em que foram implementados os primeiros cursos de ensino superior, no modelo de Portugal, mediante o reconhecimento da necessidade de cursos superiores para os filhos dos nobres, que antes precisavam se dirigir à Europa para ter uma educação de qualidade. Foi a partir desse momento que a ideia de que para se conseguir uma posição de prestígio profissional era necessário estudar, “ir para a escola, onde se estudam disciplinas, matérias e há a aproximação com a vida prática, o estágio” (Machado, 1997, p. 47).

Ferretti e Gonçalves (2016) explicam que as questões relacionadas à temática e da crise no mercado de trabalho trouxeram muitos danos à população brasileira, nela milhares de pessoas perderam sua posição nas empresas, necessitando de recolocação profissional. Essa necessidade gerou uma demanda sobre a priorização de áreas sobre a gestão de pessoas e ciências humanas.

No século XX iniciou-se o processo de regulamentação do estágio no país, sobretudo, em meados de 1940 diferentes normativas legais foram formuladas com esse objetivo. As normativas de maior destaque foram:

- O Decreto de Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942, responsável pela Lei Orgânica do Ensino Industrial;
- A Portaria nº 1002 de 29 de setembro de 1967 do Ministério do Trabalho, que instituiu nas empresas a categoria de estagiário para alunos oriundos de Faculdades e Escolas Técnicas;
- O Decreto nº 66.546 de 11 de maio de 1970, responsável pela coordenação do “Projeto Integração”, destinado à implementação de programas de estágio para estudantes do ensino superior;
- O Decreto nº 75.778 de 26 de maio de 1975, que estabelecia a prática do estágio para estudantes de ensino superior e de ensino profissionalizante no serviço público federal;
- A Lei nº 6.494 de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio para estudantes de ensino superior, ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e;
- O Decreto nº 87.497 de 18 de agosto de 1982, que especifica limites para o estágio em si.

Conforme informado anteriormente, o Decreto Lei nº 4.073, estabelecido em 1942, deu luz a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Por meio dele foram estabelecidas as bases do regime e da estrutura do ensino industrial. Nesse Decreto Lei o estágio foi definido em seu Art. 47 como “um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade

docente” (Brasil, 1942, n.p). Embora esse artigo deixe clara a necessidade do acompanhamento e controle docente sobre as atividades realizadas no estágio, ele não efetivava seu papel educacional, haja vista que o estagiário realizava as atividades empresariais, e não as assistia, tornando-se nesse sentido uma mão de obra conveniente em virtude de seu baixo custo, pois a remuneração, além de ser inferior, ainda não contava com a formalização empregatícia (Colombo; Ballão, 2014).

O estágio nas faculdades e nas instituições técnicas de ensino foi instituído pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social efetivamente na década de 1960, sob a ditadura. A sanção da Portaria nº 1002 ocorreu no ano de 1967, na que era definida a relevância do estágio para um ensino de qualidade. Essa Portaria criou condições viáveis para o estabelecimento de laços entre escola e empresas, resultando em parcerias. O dispositivo ainda determinava que o estágio tivesse um prazo de duração previamente acordado, carga horária, seguro pessoal contra acidentes e remuneração da bolsa constante em contrato. Em contra partida, definiu o não vínculo empregatício, encargos sociais e estabeleceu o não pagamento de 13º atendendo desta forma, o maior interesse das organizações privadas nos mesmos moldes do Decreto de Lei nº 4.073 de 1942 (Colombo; Ballão, 2014).

As legislações que se seguiram não trouxeram mudanças relevantes para o contexto do estágio na qualidade de apoio aos estudantes. Colombo e Ballão (2014) explicam que mediante o impulso econômico que o Brasil vivenciou no começo da década de 1970 estabeleceram-se estágios práticos em áreas de atuação consideradas prioritárias como Engenharia, Economia, Administração e Tecnologia, constantes no Decreto nº 66.546 (Brasil, 1970). Por outro lado, os autores ressaltam que outras áreas de grande importância não foram contempladas, como a Educação e a Saúde, considerando que na época o governo militar tinha como foco educacional a produção e a administração de obras. Assim, os estágios práticos serviam como solução para a defasagem de mão de obra em regiões em desenvolvimento, por meio de bolsas de estudo produzidas tanto pelo setor privado quanto pelo setor público com contratos que duravam o período da obra e não remetiam vínculos empregatícios.

Com base nesta análise é possível compreender que todas as leis e decretos até então, bem como suas regulamentações, permitiam o uso do termo “estágio” em situações de atividade laboral irregular, viabilizando o uso da mão de obra de baixo custo para as empresas, sem fraudar a legislação trabalhista vigente, transformando as atividades de interesse educacional em um trabalho sem direitos para atendimento às necessidades empresariais.

Colombo e Ballão (2014) apontam em seu artigo intitulado “Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil” as normativas estabelecidas até a atual legislação vigente e as consequências que elas tinham sobre as questões trabalhistas e pedagógicas, quais sejam:

- A primeira consequência relatada encontra-se na abrangência da atividade laboral, que se tornou extensa, embora exonerada dos direitos trabalhistas pela denominação de “estágio”.
- A segunda consequência está no descompromisso com a supervisão docente, pois o estagiário não assiste a atividade estagiada para posteriormente vivenciar as experiências do estágio. O estagiário é simplesmente colocado em posição de profissional atuante sem suporte pedagógico.
- A terceira consequência encontra-se no calendário trabalhista, que se pautava no atendimento dos interesses da empresa, logo as férias escolares seriam acordadas entre estagiário e instituição escolar, não atendendo o calendário escolar.
- A quarta consequência versa sobre a jornada trabalhista. Com essas observações os citados autores apontam que a atividade de estágio escolar pautava-se não somente nas funções pedagógicas e de acompanhamento escolar, mas também em tarefas de cunho não educacional, como ir ao banco, fazer fotocópias, dentre outros trabalhos típicos de escritório, ou tarefas que não acrescentam em nada na aprendizagem do estagiário.

Assim, percebe-se que muitas vezes os estagiários são negligenciados, tornando-se vítimas não somente das organizações que fazem sua contratação, mas também das instituições de ensino superior, em sua maioria privadas, que possuem maior interesse no retorno financeiro, pois acabam por gerar uma supervisão docente descompromissada, como será apresentado no próximo item.

2.1 A Lei do Estágio

O estágio não pode ser substituído pela prática de precarização da mão de obra nas empresas. Nessa perspectiva, em meados de 1990 ocorreram as primeiras intervenções sobre as questões que definem o conceito do estágio em discussão no Conselho Nacional de Educação (CNE), sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais. No entanto, conforme salienta Lima (2011) o estágio aproximou-se de fato, de uma formação acadêmica que articula teoria e prática somente a partir de 2003, quando foi a agregada diferenciação entre prática profissional,

atividades complementares e estágio, passando assim a fundamentar-se a aproximação entre os contextos acadêmicos e teórico-prático.

Com foco no enfrentamento das dificuldades implementadas por meio das normativas legislativas anteriores, tramitou na década de 2010 uma nova lei, que modificou os dispositivos de relação trabalhista para a edificação de um estágio supervisionado concreto. O Estágio Supervisionado tem relevância para a formação docente, e sua prática compõe o currículo para a conclusão dos cursos de licenciatura, conforme expresso na Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que ficou conhecida como a “Lei do Estágio”. Essa Lei entrou em vigor para garantir a contratação do estagiário, visando o atendimento à demanda a sua futura atuação no mercado de trabalho, conforme esclarece o Art. 1º:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à 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, n.p).

Assim, compreende-se que o estágio deve ser realizado antes da formação do estagiário, garantindo a experiência para sua futura atuação no mercado de trabalho. Essa lei apresenta em sua essência jurídica o estágio como vínculo pertencente ao processo educacional. Ela aponta para a aplicação legal de uma gestão adequada por parte das instituições de ensino para os estagiários, evitando que essa atividade curricular seja substituída por uma mão de obra de baixo custo (Colombo; Ballão, 2014).

No entanto, entende-se que esses estagiários e estagiárias necessitam de uma formação teórica consistente com elementos suficientes para ponderar criticamente (Silva, 2013), pois essa formação é fundamental para que eles possam não apenas aplicar os conhecimentos que adquiriram na sua formação acadêmica, mas também produzir novos conhecimentos, contribuir para o avanço da ciência e da tecnologia, atuando de forma competente, ética e socialmente comprometida no seu campo profissional (Temóteo, 2023).

A Lei do Estágio define que o estágio supervisionado é parte do currículo educacional desenvolvido no espaço escolar por meio de ações pautadas no preparo do estudante para sua futura atuação profissional. Colombo e Ballão (2014) apontam as principais mudanças identificadas quando comparadas as legislações anteriores com a Lei Nº 11.788, de 2008, de que o estágio obrigatório e o não obrigatório são melhores definidos, embora carreguem ambos a mesma formalidade. Essa obrigatoriedade é definida conforme o projeto de curso, logo a extensão, a iniciação científica e a monitoria só podem constituir um estágio se estiver previsto no projeto pedagógico. Os autores seguem explicando que o termo de compromisso (contrato

de estágio) passa a ser uma tripartite, pois não cabe somente a escola e ao estudante assinarem, mas também à instituição escolar de origem e, faz parte do acordo as férias remuneradas de trinta dias após doze meses de estágio.

Colombo e Ballão (2014), embasados na Lei nº 11.645 de 2008, esclarecem que o tempo de estágio em uma empresa fica limitado a dois anos, exceto nos casos de pessoas com deficiência, sendo que fica permitido aos profissionais liberais a contratação de estagiários. Nesse sentido, é mantida a obrigação sobre a contratação de seguro contra acidentes pessoais nos casos de estágio a cargo da instituição escolar em estágio obrigatório e de empresa concedente em estágio não obrigatório. O acompanhamento das responsabilidades do estagiário fica sob a responsabilidade da empresa e da instituição de ensino superior, cujo cuidado será de orientação ao estagiário e supervisão da empresa.

Outro aspecto observado encontra-se na definição da jornada em que a carga horária é limitada a seis horas por dia e, em casos especiais, oito horas diárias, não ultrapassando o máximo de trinta horas semanais. Nos casos de estágio não obrigatório deve ser cedida uma bolsa e auxílio transporte, já em caso do estágio obrigatório a bolsa é opcional. O estágio passa a ser previsto também para estudantes de cursos profissionalizantes de Educação de Jovens e Adultos (EJA), para estudantes do Ensino Médio (EM) e para estudantes estrangeiros. O número de estagiários por empresa também é estabelecido, sendo que as empresas com mais de cinco funcionários não podem ter quantidade superior a 20% de estagiários, pois o descumprimento desse artigo é passivo de punição para empresa ou escola (Colombo, Ballão, 2014).

Os mesmos autores continuam esclarecendo que, o vínculo empregatício na referida legislação (Lei Nº 11.788, de 2008) segue excluído, mas são exigidas a matrícula e a frequência do estudante, bem como o termo de compromisso devidamente assinado pelo estagiário, escola e empresa, e o relatório das atividades desenvolvidas. São reservadas 10% das vagas para estudantes com deficiência, ficando a jornada reduzidas para 4 quatro horas, podendo ainda renovar o estágio em período superior a dois anos. Ela modifica o Art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que conceitua o estágio como um contrato de trabalho especial, aspecto este que subsidiava a precarização e as variações de trabalho e mão de obra, a saber:

Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) e menor de 24 (vinte e quatro) anos inscrito em programa de aprendizagem formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação (Brasil, 1943, n.p).

A Lei do Estágio também altera o Art. 82 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) ao definir que cada sujeito federado poderá estagiar somente sobre as condições dessa lei. Logo, antes onde se deveria seguir as normativas estabelecidas nas instituições passou-se a seguir as normativas da Lei, como estabelecido em seu Art. 22, por meio da Revogação do Art. 82 da LDBEN:

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica (Revogado pela Lei nº 11.788) (BRASIL, 1996, n.p).

O Projeto de Lei em debate também prevê controle sobre os estágios, apresentação de relatórios de atividades semestrais e um relatório final. As empresas contratantes realizam um relatório final de avaliação quando não efetivarem os estagiários como empregados formais (Brasil, 2008).

Diante das informações apresentadas compreendeu-se que o estágio supervisionado é uma das etapas acadêmicas mais importantes para os estudantes dos cursos de licenciatura, tendo por base o cumprimento da LDBEN, que estabeleceu, a partir de 1996 na Lei nº 9.394, uma proposta de estágio objetivando a oportunidade aos acadêmicos de observar o planejamento e a execução de atividades pedagógicas, resultando na união das teorias adquiridas em sala de aula e sua vivência. Esta Lei estabelece o estágio de forma mais específica a partir de 2009 mediante a inclusão pela Lei nº 12.014.

Dessa forma, o estágio remete ao licenciado a noção sobre o domínio da metodologia teórica e prática tão essenciais para sua atuação, pois por meio do componente curricular é possível que o acadêmico seja beneficiado pela experiência e possa promover o amplo desenvolvimento de seus conhecimentos teóricos e práticos nos espaços educacionais, ampliando suas perspectivas acadêmicas e culturais (Tardif, 2002).

2.2 Considerações sobre as diferenças entre as modalidades de Estágio

A instituição escolar é responsável pela promoção dos estágios, os quais caracterizam oportunidades interativas entre a sala de aula e os futuros docentes e educandos, tornando possível o progresso do conhecimento didático, do afeto e da aplicação da teoria adquirida. Por intermédio do estágio a realidade escolar é conhecida, ele remete a inserção do acadêmico na

vida educacional, preparando-o para as descobertas novas. A formação do discente necessita de metodologias teóricas e práticas, tendo em vista que juntas compõem a base fundamental da formação do futuro educador. O conhecimento e a aproximação do ambiente futuro de atuação do educador permitem ao acadêmico um olhar reflexivo sobre sua atuação, sobretudo porque poderá identificar seus erros e corrigi-los, assim garantindo um desempenho melhor sobre suas futuras experiências (Guichard; Ribeiro, 2016).

Dentro do estágio existem duas modalidades distintas, o estágio obrigatório e o estágio não obrigatório. A diferença entre ambos se concentra na atuação prática. O estágio não obrigatório é hoje uma opção remunerada elegida pelos estudantes que buscam conciliar a experiência docente ao recurso financeiro, pois sua atuação remete a ampliação de sua base, embora não garanta a aquisição adequada do saber docente. Já o estágio curricular obrigatório é supervisionado e compõe a estrutura curricular dos cursos de ensino superior de licenciatura. Ele é uma prática fundamental para o desenvolvimento das devidas associações entre teoria e prática para realizar reflexões sobre sua futura atuação, bem como para a análise dos aspectos pertinentes ao ato de aprender e ensinar (Paivas, Costa, 2017).

Com base nessas informações deve-se ressaltar que ambas as modalidades fomentam a promoção das vivências pertinentes à formação do estagiário, seja motivado pelo cumprimento do elemento curricular do curso superior, ou por escolha própria. Paivas e Costa (2017) continuam assinalando que é importante que os espaços de estágio e seus atores tenham clareza sobre sua dinâmica e apontem os limites e o alcance da atuação do estagiário, para a compreensão sobre seu papel na instituição, conforme a modalidade de estágio elegida.

Outro ponto de distinção defendido pelos mencionados autores entre o estágio curricular e o estágio não obrigatório encontra-se no tempo de execução em que no estágio não obrigatório. Nesse caso, o discente está livre para estender sua estadia em até dois anos (salvo casos de estagiários com deficiência, que podem prorrogar esse período) ao passo que no estágio não obrigatório a carga horária estabelecida máxima é de 400 (quatrocentas) horas em sua área de formação e na Educação Básica. Tal questão compreende que o estagiário não possa ter maior proveito para sua formação após os períodos estabelecidos. Após iniciar efetivamente sua carreira docente, o limite também favorece o processo de contratação, ao limitar o período de estágio, mesmo que remunerado (Paivas, Costa, 2017).

2.2.1. Estágio remunerado

O estágio remunerado e não obrigatório consiste na modalidade mais próxima de uma relação trabalhista convencional. Ele não é regido pelos princípios de contrato da CLT, fator que leva muitas empresas das esferas públicas e privadas a substituir profissionais registrados por estagiários, pois assim é possível fazer uso de mão de obra qualificada com custos baixos. O processo de contratação de estagiário ocorre por meio da assinatura de um termo de compromisso entre a tríade composta pelo estudante, a empresa contratante e a Instituição de Ensino Superior, porém esse termo não constitui vínculo empregatício e não assegura, assim, qualquer direito à assistência previdenciária (Freitas et al, 2020).

Entende-se que essas informações indicam que a lei do estágio corrobora com estratégias facilitadoras de contratação de mão de obra de baixo custo para as empresas, descaracterizando, nesse sentido, a função pedagógica e de aprendizagem prática que o estágio deve proporcionar. Freitas et al (2020) explicam que no cenário atual o mercado de trabalho do país apresenta uma alta demanda por profissionais qualificados e de índice de desemprego, isso ocorre devido à falta de qualificação junto às despesas elevadas que os profissionais têm direito, com isso, e com a economia em baixa, ocorre a necessidade da contratação de baixo custo, por meio de estudantes em processo de estudo e aperfeiçoamento.

Ao optar por essa modalidade de atuação, a empresa flexibiliza seus gastos e precariza o trabalho qualificado, considerando que ela espera ações efetivas sobre a função do contratado, excluindo amplamente, o conceito de complementação formativa que o estágio deve proporcionar. O objetivo principal dessas empresas, que se exoneram da função educacional desses profissionais, é a redução de custos com trabalhadores junto ao aumento da produtividade, considerando que o estagiário tem carga horária trabalhista diferenciada e salário inferior, subsidiando meios para a contratação de mais mão de obra para diferentes funções, assinalam Freitas et al, 2020.

Sobre a remuneração pela atuação do estagiário, os autores mencionados explicam que a referida lei não define valores, apenas carga horária e demais questões técnicas, viabilizando às empresas com segurança normativa, a possibilidade de remunerarem os estagiários com um salário mínimo, ou como ocorre em muitos casos, em valor inferior. Nesse sentido, a própria legislação apoia e incita o uso de mão de obra em treinamento para funções de grande importância com baixa remuneração, conforme esclarece o Art. 12 da lei:

Art. 12. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório.

§ 1º A eventual concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracteriza vínculo empregatício.

§ 2º Poderá o educando inscrever-se e contribuir como segurado facultativo do Regime Geral de Previdência Social (Brasil, 2008, s.p.).

Outro ponto também destacado pelos autores é que ao assumir a função de estagiários, eles são destituídos de seus direitos trabalhistas devidos a todos os trabalhadores, benefícios como assistência médica, auxílio transporte, alimentação e até mesmo a contribuição da Previdência Social devem ser financiados pelo estagiário. Assim, denota-se que o ponto central da precarização do estágio remunerado encontra-se na própria legislação, a qual possui caráter evasivo sobre as obrigações dos empregadores, pois aos estagiários são estabelecidos deveres lineares aos dos profissionais contratados, mas às empresas não são exigidos devido ao suporte trabalhista.

Reconhece-se que a Lei nº 11.788/2008 também agrega benefícios aos estudantes estagiários, no entanto, sua contrapartida contempla uma bolsa para auxílio que deve cobrir eventuais despesas com locomoção e alimentação, mas sobretudo no cenário atual acaba assumindo a função de renda familiar. A redução de vagas para trabalhadores formais junto à exigência de experiência prévia comprovada, a qual conduz os profissionais a buscar por estágios remunerados e suas bolsas como função de emprego e pode ainda, ressignificar a realocação da função pedagógica para um segundo plano ao desvalorizar a formação docente qualificada, segundo Freitas *et al* (2020).

No que concerne aos benefícios dessa modalidade de estágio, Muniz et al (2020) apontam que mesmo não tendo benefícios financeiros lineares aos dos profissionais docentes formados com vínculo empregatício, o estágio remunerado não obrigatório ainda constitui uma metodologia que viabiliza a aquisição de diferentes benefícios tais como: a flexibilização com os horários conforme a demanda acadêmica; o trânsito entre setores escolares, considerando que os estudantes podem vivenciar diferentes ambientes escolares e disciplinas lecionadas para os estudantes como educação física, dança, inglês, disciplinas formativas, jogos e atividades teatrais, dentre outras, pois os jogos e brincadeiras são uma ferramenta de grande relevância no planejamento do docente educador, assim permite que desperte novos sentimentos como a curiosidade, o raciocínio e a concentração para a melhor interatividade entre os colegas estudantes e professores, tornando a aprendizagem mais significativa (Tezani, 2006).

Um benefício importante no estágio remunerado é que os acadêmicos não precisam ligar-se a uma empresa do início de sua formação até o final, podendo conhecer diferentes espaços escolares, profissionais e metodologias. Essa condição corrobora com os desafios que o profissional enfrentará em sua vida docente, diferentes resoluções para situações problema que serão uma constante, sendo de suma importância para este futuro profissional conhecer

abordagens que possam vir a integrar sua atuação - o profissional terá a oportunidade de conhecer novas culturas ou aprofundar o conhecimento prévio sobre culturas já conhecidas, vivenciando assim a diversidade (Muniz et al, 2022).

Dentre os benefícios mencionados, Muniz *et al* (2022) destacam a vantagem em se criar uma rede de relacionamentos profissionais, importante para futuras atuações, intervenções ou contratações efetivas, além disso a inserção de diferentes profissionais nos ambientes escolares e acadêmicos ajuda na troca de informações e conhecimentos, gerando um eco sobre novas ideias e a aplicação de novas abordagens aprendidas em sala de aula, por meio da teoria influenciando diretamente a prática, fator que também facilita a entrada do profissional pedagogo no mercado de trabalho. A troca de diálogos pode remeter a um crescimento pessoal significativo que auxiliará em sua rotina com dificuldades educacionais, sociais e culturais, sobretudo as diferentes realidades estruturais ajudam o profissional a se planejar para intervenções em espaços diversos, preparando o estagiário para a realização de adaptações de suas funções ou propostas de intervenção, pautando-se nos recursos espaciais e materiais disponíveis.

Os mesmos autores salientam que, conhecer novas técnicas bem como novas tecnologias da informação é de válida importância para a futura atuação profissional docente. A tecnologia na Educação surge como ferramenta inovadora sobre os métodos tradicionais de ensino. Além disso, ela torna os espaços escolares mais atrativos para os estudantes, importantes para os novos profissionais, quando uma instituição adapta-se ao cotidiano dos discentes, pois a tendência é de que eles apresentem resultados melhores, isso também se dá sobre a prática do estágio conciliada ao emprego das tecnologias, não só o desempenho dos estudantes se sobressai, como também do profissional inovador que pode destacar-se no mercado.

Em seguida aborda-se sobre o estágio nas instituições públicas do município, foco desta pesquisa.

2.2.2 Estágio nas Instituições Públicas no Município de São Paulo

O estágio remunerado nas instituições públicas do município de São Paulo foi formalizado por meio do Decreto nº 56.760 de 08 de janeiro de 2016 (Cidade de São Paulo, 2016c), o qual encontra-se em consonância com a Lei nº 11.788/2008 e com a Lei Municipal de 13.392/2002. O sistema de estágio da prefeitura municipal é coordenado pelo Departamento de Gestão de Carreiras, parte da Coordenadora de Gestão de Pessoas da Secretaria Municipal

de Gestão. Essa modalidade de estágio tem por objetivo principal ofertar vagas para estudantes de licenciatura voltadas à Educação Básica, profissional e superior, preparando-os para sua futura atuação por concessão de bolsas nos órgãos da Administração Direta (Brasil, 2016c).

Segundo o mesmo decreto, ficam estabelecidas as funções da Secretaria Municipal de Gestão, logo ela fica incumbida de gerenciar os quadros das respectivas vagas de estágio disponíveis nas unidades de Administração Direta, delimitar as condutas e regras para a concretização dos convênios com as instituições de ensino, a fim de efetivar a concessão de bolsas de estágio e decidir sua necessidade ou ausência para a prestação de serviços de agentes públicos e privados através de acordos apropriados na esfera jurídica, concomitante a legislação e às normas de licitação (Brasil, 2016c).

Sobre a concessão das bolsas de estágio, o decreto estabelece que a Prefeitura do Município de São Paulo anualmente concederá até 17.300 (dezessete mil e trezentas) bolsas de estágio das quais 12 mil serão para estudantes do ensino superior e 5.300 (cinco mil e trezentas) para estudantes do ensino técnico para complementação educacional. Ainda sobre essa distribuição, compete a Secretaria Municipal de Gestão a aprovação e a análise de pedidos de ampliação das vagas bem como a comprovação da existência do aporte financeiro com estimativas sobre os impactos orçamentários (Brasil, 2016c).

A remuneração nos estágios da prefeitura se dá por meio de uma bolsa-estágio que possui seu valor fixado pelo decreto (Brasil, 2016c). Para estudantes de ensino superior será pago o valor total (Bolsa Auxílio R\$ 1.500,00 + Auxílio Transporte R\$ 193,60 + Auxílio Refeição R\$ 577,50) de referência para a jornada de 30 (trinta) horas semanais de trabalho. Nos casos de estudantes do ensino médio ou de educação profissionais a bolsa-estágio terá o valor de 70% (R\$ 628,25) da referência para a jornada de 30 (trinta) horas semanais de trabalho. Sobre o auxílio para locomoção e transporte, o decreto determina um valor diário pertinente a 2 (duas) vezes a maior tarifa do transporte público vigente praticado no município de estágio, com desconto para os dias de falta e recesso escolar. Já a remuneração regular da bolsa será concedida normalmente mesmo no período de recesso nos casos em que o estagiário tenha completado seu primeiro ano de estágio na instituição em questão, e nos casos em que o estagiário não completou seu primeiro ano será paga a bolsa proporcional, salvo casos que a pessoa exerça a função em período inferior a 30 (trinta) dias (Brasil, 2022).

No que concerne aos ciclos de duração do estágio, o decreto pontua que estudantes do ensino superior, ensino médio ou educação profissional técnica, inicialmente, a duração do contrato deverá ser entre 6 (seis) meses e 12 (doze), podendo este período ser prorrogado por até 2 (dois) anos na mesma instituição, a critério da administração e mediante a comprovação

documental de estudante. O documento destaca que as atividades do estágio não podem influenciar nos períodos de aula, sendo assim, a jornada deve ser compatível com o horário escolar e deve totalizar 4 (quatro) horas diárias ou 20 (vinte) horas semanais. A referência de contagem da carga horária e dos dias trabalhados será sobre os 30 dias corridos do mês findo, e a carga horária poderá ser alterada conforme a natureza das atividades da instituição escolar em questão (Brasil, 2016c).

O documento segue informando que os estágios ofertados pela Prefeitura do Município de São Paulo, assim como os estágios em instituições privadas, não configuram qualquer vínculo empregatício, sendo a contratação realizada pela Secretaria Municipal de Gestão por licitação. As secretarias podem ainda optar pela contratação de serviços de agente de integração para a seleção e administração das vagas de estágio, ficando nesses casos, a cargo do agente de integração identificar as vagas de estágio, recrutar e selecionar os estagiários, cadastrar os estagiários, acompanhá-los administrativamente, verificar sua folha de pagamento, efetivar pagamento e patrocinar eventos ou cursos de capacitação para os estagiários, seus supervisores e demais profissionais atuantes no setor na Prefeitura (Brasil, 2016c).

A dispensa do estagiário na rede municipal de ensino só pode ocorrer nas seguintes situações:

- Caso ele desista de sua bolsa;
- Não cumpra as regras apontadas pela administração;
- Tenha 10 faltas injustificadas corridas;
- Tenha 20 faltas injustificadas interpoladas;
- Não comprove para a coordenação do setor sua matrícula ou sua evolução no curso;
- Troque de instituição de ensino;
- Seja reprovado;
- Tranque sua matrícula;
- Troque de curso ou conclua o curso;
- Nascimento de filho nos casos de estagiária gestante (Brasil, 2016c).

A Cartilha de Estágio (Brasil, 2022), seguida pela Prefeitura do Município de São Paulo, aponta as regras gerais pertinentes ao estágio no setor público, além das informações anteriores ela explica a funcionalidade da folha de frequência, um documento usado para a comprovação da carga horária do estagiário, a qual deve ser preenchida diariamente por ele e entregue para a instituição de ensino com a assinatura do seu supervisor, sempre no último dia do mês. Os descontos no valor da bolsa e no vale transporte são realizados em caso de falta ou de hora não

trabalhada, pois por não ter qualquer vínculo empregatício, o estagiário não possui direito a licença médica, mesmo mediante apresentação de atestado médico. Nos dias de prova, os estagiários podem reduzir em uma hora sua carga horária, na entrada ou na saída, contanto que apresente uma declaração da instituição com as datas das provas e horários, sendo de suma importância que converse previamente com a unidade escolar de estágio.

O tópico seguinte expõe os apontamentos sobre o Estágio e Educação.

2.3 Estágio para a Educação

A Educação, segundo Lima (2012), consiste em uma janela que mostra e conduz o ser humano ao conhecimento e à transformação, embora o autor ressalte que não é possível a ela transformar a realidade quando é separada da socialização, pois o homem pode transformar-se, produzir e renovar o espaço por meio de práticas ideológicas associadas a um grupo que forma essas mudanças por exercício efetivo da cidadania. Para que essa cidadania seja efetivada elege-se um fator social importante: a Educação, que representa um papel social essencial, transformando o ser humano e tornando-o crítico, fazendo com que compreenda seu lugar no mundo e seus direitos, os quais são garantidos a todo cidadão conforme consta na Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205:

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, n.p).

Com base no artigo em questão, é possível compreender que a educação é parte de uma normativa que assegura os direitos sociais nacionais. Tal normativa pauta-se nos valores da igualdade, sendo a Educação um direito assegurado a todos constitucionalmente, e não faz distinção dos sujeitos, sendo de suma importância que o Estado cumpra com seu dever e forneça condições para que todos possam exercer esse direito.

Nessa esteira de entendimento, o educador é o agente principal no processo de ensino e aprendizagem, sendo também de sua responsabilidade a alfabetização e a motivação dos educandos. Lima (2012) também destaca o papel do professor como mediador reflexivo, uma vez que não apenas ensina, mas também aprende diante das situações vivenciadas, logo a vivência harmônica entre educadores e educandos é necessária para que os conteúdos sejam transmitidos e que a didática se dê de forma proveitosa.

Como sujeito histórico o professor tem a possibilidade de intervir, mediante seu trabalho, na transformação social, visto que sua profissão tem como objetivo a formação de outros seres humanos, uma atividade complexa para a

qual se exige uma formação sólida e qualificada, não apenas inicial, mas contínua, que lhe dê condições de enfrentar os inúmeros desafios que o contexto educacional apresenta diariamente nas escolas (Lima, 2012, p. 150).

Sendo assim, o trabalho do professor é capaz de transformar a sociedade e promover a emancipação dos sujeitos. Além disso, o professor forma os indivíduos para a vida em sociedade em todos os sentidos, sendo imprescindível que o docente tenha uma formação sólida inicial e continuada para prover melhores atuações junto a seus estudantes. Conforme Berbel (1999) explica, ser educador deve ser mais do que dominar os diferentes campos do conhecimento relacionados às disciplinas lecionadas, é aprender a pensar, articular a teoria e a prática, a resolução de problemáticas escolares e sociais cotidianas, identificar alternativas para sua atuação e preparar-se constantemente para intervir sobre sua realidade.

Para Costa (2016) a Pedagogia possui cunho teórico e prático e é uma ciência que parte da práxis educacional e se dirige a ela novamente, pois a busca pelo conhecimento não deve findar-se. Nesse sentido, a Pedagogia é seu próprio objeto de estudo, pois tem início investigativo sobre dado conhecimento e ao completar a busca pela resposta se depara com muitas outras perguntas. Ela tem caráter transdisciplinar, pois abrange o conhecimento nas diversas áreas da Educação, dada sua multiplicidade, tendo por base o fenômeno humano histórico, social e político. Tudo isso favorece o processo de reflexão e análise dos fatos observados e vivenciados pelos estagiários durante o estágio.

Isso quer dizer que, pelo fato da Pedagogia abranger os diversos conhecimentos do currículo, ela é uma ciência humana que trabalha com aspectos da vida em sociedade que se modificaram ao longo dos anos, trazendo também mudanças significativas no campo da Educação e se manifesta como prática social, coadjuvante do processo de humanização (Pimenta, 2005).

A partir desses saberes relacionados aos conhecimentos curriculares, eles são fundamentais para a prática do professor desde a realização do estágio curricular e isso se evidencia de maneira ainda mais forte quando ingressa na área da docência. Conforme Costa (2016) aponta, a preocupação dos estagiários e dos docentes, nos cursos de formação inicial ou de formação inicial de professores, encontra-se em saber diferenciar o domínio e o uso dos saberes provenientes da teoria para sua prática e dos saberes específicos pertinentes à prática que se entrecruzam em teorias. Assim, esses profissionais e futuros docentes buscam a valorização de sua atuação ao buscar a transformação da prática pedagógica que não exclui a teoria, mas sim que a inclui em seu processo de atuação, percebendo a força que a junção de ambas têm sobre os processos de ensino aprendizagem.

Sendo assim, o principal ponto de reflexão durante o estágio, também é uma preocupação frequente nos cursos de formação inicial para professores, é a aplicação da teoria na prática do estágio e, conseqüentemente, no campo de atuação depois de graduado. De igual forma, pensa-se em como as questões teóricas estudadas nos cursos podem ser entrelaçadas na prática. A associação desses dois aspectos, teoria e prática certamente se dão tanto na formação quanto na prática de forma tão natural e automática que muitas vezes não é possível perceber. Nessa perspectiva, Raymundo (2013) afirma:

Para os acadêmicos, o estágio também constitui situações de expectativas, estudos, pesquisas, discussões, reflexões, amizades, desafios, insegurança, enfim, muitas outras possibilidades que fazem da vivência do Estágio Supervisionado no curso de formação inicial um momento de crescimento e de experiências que agregam conhecimento significativo ao futuro docente. (Raymundo, 2013, p. 362).

A realização do estágio é de suma importância para que os acadêmicos possam utilizar a teoria junto com a prática, é nesse momento que o estudante se depara com a realidade do ensino sobre o campo de atuação, no qual os educadores lecionam, bem como a rotina em sala de aula. O Estágio Supervisionado é por muitas vezes o primeiro contato em que a maioria dos acadêmicos tem com a realidade da sala de aula, ganhando experiência e realizando reflexão sobre sua atuação futura ao problematizar a realidade, agindo sobre ela e aperfeiçoando ainda mais seus conhecimentos (Abdalla, 2009).

Dessa forma, é possível inferir com esses apontamentos, que no momento do Estágio coloca-se em prática o que aprendemos em sala de aula. Nessa fase, utiliza-se o laboratório de aplicação da regência, propiciando o convívio entre a teoria e prática para o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem. Durante o Estágio, observa-se novos profissionais da Educação e o método de aplicação dos conteúdos utilizados por eles, propiciando conhecer de fato parte dos desafios da carreira. Cabe destaque a concepção de Felício e Oliveira (2008) em que muitos casos a relação entre estagiário e professor regente pode resultar em situações de constrangimento.

Sabemos que, em muitos casos, a parceria professor-estagiário é uma situação delicada e conflituosa na realização dos estágios, uma vez que a relação entre profissionais e estagiários ainda não é vista como uma situação de complementaridade, de interdependência entre os indivíduos envolvidos no processo para construção de conhecimento. Muito pelo contrário, essa relação ainda é marcada por inúmeras situações constrangedoras em que o estagiário é visto como aquele que está para “julgar” uma prática pedagógica profissional alheia (Felício; Oliveira, 2008, p. 226).

A fim de superar esse tipo de mal entendido e realizar um trabalho de qualidade na escola, local de estágio, os mesmos autores recomendam que o estagiário demonstre

responsabilidade e deixe claros seus objetivos para com o estágio, que troque experiências com o professor regente e aprenda com ele. Desse modo, será possível desenvolver a reciprocidade e a confiança entre ambos, o que será muito benéfico a eles nesse processo. Essa é uma questão a ser tratada com calma, pois para que seja desenvolvido um trabalho de efetiva qualidade com os alunos, é imprescindível que haja cumplicidade entre os professores que atuam com ele em sala de aula.

No âmbito dos estudantes estagiários, enquanto preparam suas aulas por meio dos planos de aula, eles imaginam várias situações e as projetam para aplicação de seu estágio ao criarem conceitos e expectativas em relação ao alunado e à comunidade escolar na qual realizará seu estágio. Entretanto, ao chegar no local de estágio para dar início à suas atividades, eles se deparam com situações novas e muitas vezes inesperadas, o que exige deles inovação e criatividade. Quando isso ocorre, o recurso mais acessível e melhor indicado é buscar nos conhecimentos obtidos na Universidade a melhor forma de trabalhar desse momento em diante (Abdalla, 2009).

Novas condições e possibilidades no ensino e no aprendizado sobre a profissão docente podem ser descobertas por meio do estágio supervisionado, inclusive nos casos dos professores formadores, dito que eles são convidados a mostrar e a rever seu modo de ensinar e aprender. Vale a ressalva de que todas as disciplinas devem ser consideradas no momento do estágio, tendo em vista que elas constam no currículo e são essenciais, dessa forma, fazem uso de metodologias e conhecimentos que devem ser desenvolvidos no decorrer da carreira docente (Pimenta; Lima, 2005).

O estágio curricular fornece uma chance aos acadêmicos dos cursos de Licenciaturas, ao observar uma sala de aula, assim como a equipe docente em ação. O acadêmico em estágio tem a oportunidade de reconhecer algumas problemáticas do cotidiano pertinentes a vida docente, resultando no ganho de experiências que o seguirão por sua vida profissional, compreendendo que cada educando possui uma realidade e dificuldades. Sobre isso Cury (2003, p. 55) explica que o ato de educar necessita de esperança, sabedoria e paciência e faz uma analogia com o garimpeiro quem procura os “tesouros do coração” e enfatiza a imprescindibilidade de desenvolver o estágio com consciência, porque “só assim o futuro professor terá a clareza do que ele enfrentará a cada dia, sendo o melhor e fazendo o melhor”.

O processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer em uma relação em que a teoria e a prática se encontrem sob uma visão de unidade. O professor, em sua prática pedagógica, deve levar em conta a perspectiva reflexiva e crítica, sem descuidar ou desconsiderar os saberes socialmente levantados pelos educandos em suas práticas comunitárias, ou seja, com seus

conhecimentos provenientes do ambiente em que vivem. Nesse sentido, ao realizarmos a regência em uma determinada instituição escolar, nas aplicações buscamos estabelecer a teoria que aprendemos em sala de aula com os professores universitários junto às práticas, estabelecendo uma conexão entre as duas, pois sabemos que ambas trabalham juntas para que uma educação de qualidade ocorra (Cury, 2003).

Durante a graduação, muitas teorias são aprendidas em sala de aula, porém, é na prática de estágio que há o detalhamento de inúmeros aspectos para o professor em formação, como por exemplo, o que é uma escola de verdade, seu espaço físico, seus segmentos, modalidades de ensino, turmas, salas de aula, grupos de alunos, diferentes metodologias utilizadas, planos de aula dos professores para grupos específicos, dentre outras coisas. Tudo isso é visto e ensinado na universidade, mas é após presenciar na prática que o acadêmico irá assimilar tudo e se preparar para seu futuro como professor, dando-lhe embasamento para realizar de forma propícia seu trabalho no futuro. Ao observar o campo educacional presencialmente, o estagiário verá como ocorre o processo de ensino aprendizagem, bem como, o funcionamento da Educação Básica em suas diversas modalidades de ensino (Scalabrin; Molinari, 2013).

Pimenta (1995) afirma que o estágio também auxilia na aproximação dos acadêmicos com seu campo de atuação profissional, e mesmo que não seja realizado em todas as áreas que o pedagogo pode atuar, já serve para o acadêmico ter conhecimento de algumas áreas e perceber sua vocação. Sobre a vocação, cabe abordar os achados de Bruschini e Amado (1988) em que apontam uma relação realizada pelas professoras entre o magistério, a vocação e o chamado, o qual tende a ser historicamente atendido pelas mulheres, embora a profissão exija uma formação sólida, dedicação e competência tendo em contrapartida condições trabalhistas e remuneração incompatíveis com a função.

O papel principal do estágio é o de proporcionar ao acadêmico o conhecimento necessário à sua futura atuação como professor, pois durante o estágio ele poderá conhecer e atuar no “chão da escola”, colocando em prática tudo que aprendeu até então e refletindo sobre sua profissão em seus aspectos positivos e limitantes, bem como, buscando formas de resolver as diversas situações inesperadas do dia a dia da escola (Pimenta, 1995).

A orientação do acadêmico em campo de estágio requer o preparo e o planejamento de suas ações, previamente à sua realização, porém não há um modelo pronto a ser seguido, tampouco um guia de técnicas e rotinas que dite como deverá agir durante o estágio. Assim, é nas relações diárias estabelecidas no estágio que surgirão os desafios e nesse momento ele deverá amadurecer seu conhecimento teórico para utilizá-lo na prática de forma consciente (Raymundo, 2013).

Com base nessas reflexões, infere-se que do dia a dia da sala de aula podem ser retiradas informações e realizadas análises do trabalho pedagógico na escola, pois a atuação do professor se completa e se aprimora, passando a um saber fazer na realidade escolar. O estágio se apresenta, então, como uma fonte de aprendizagem inesgotável, que fornecerá ao estagiário os subsídios necessários à sua formação e a aprendizagem básica necessária para o exercício da docência.

3PROGRAMA “APRENDER SEM LIMITES”: OS AVANÇOS EM SUA CAPACITAÇÃO

O cenário atual da formação docente no Brasil é motivo de preocupação, sobretudo no que tange à inclusão do público da Educação Especial. Isso porque a única disciplina obrigatória voltada a inclusão é Libras, entretanto ainda se faz ausente em boa parte dos cursos de licenciatura, a oferta da disciplina opcional responsável por aprofundar a temática da Educação Especial e/ou Inclusiva, ou seja, não garante o aporte de conhecimentos necessários ao enfrentamento dos desafios encontrados na prática docente, que é marcada pela heterogeneidade e diversidade dos educandos no meio escolar.

Nesse contexto, torna-se imprescindível que a formação docente para a inclusão do público da Educação Especial seja parte integrante do currículo dos cursos de licenciatura, de modo a fomentar reflexões críticas acerca das futuras atuações docentes, bem como a promoção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade e busquem inovar as metodologias de ensino, até então engessadas. Desse modo, é necessário que os cursos de formação de professores contemplem uma abordagem crítica, reflexiva e interdisciplinar que permita ao futuro docente compreender as múltiplas dimensões da inclusão escolar, tais como as relações interpessoais, questões epistemológicas que permeiam o processo de ensino-aprendizagem e as políticas públicas (Souza, 2017).

A inclusão é de extrema importância na sociedade atual, pois busca garantir que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades. Segundo a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD), a inclusão é um direito humano fundamental, que deve ser assegurado pelos países consignatários. Além disso, diversos estudos têm mostrado que a inclusão traz

benefícios para todos os envolvidos, promovendo a diversidade, a tolerância e o respeito mútuo. Assim, a inclusão não deve ser vista como uma opção, mas sim como uma necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (ONU, 2006).

A formação inicial dos professores é uma etapa fundamental para que eles possam adquirir os conhecimentos necessários para a sua futura atuação profissional. É por meio dela que eles podem experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a sua atuação. Além disso, a formação dos profissionais da Educação deve estimulá-los a aprender continuamente, a realizar pesquisas, a investir em sua própria formação e a usar sua inteligência, criatividade, sensibilidade e habilidades de comunicação para interagir com outras pessoas. Dessa forma, é preciso, que a formação inicial dos educadores seja cuidadosamente planejada, de forma a proporcionar-lhes as condições necessárias para desenvolverem suas habilidades e competências (Souza, 2017).

Essa mesma autora argumenta que no contexto contemporâneo, a formação dos estudantes como tarefa da universidade enfrenta desafios. Assim, é recomendável que as instituições de educação superior compreendam a legitimidade do seu trabalho em fomentar e proporcionar espaço de estudo e construção de um conjunto de conhecimentos que favoreça a aprendizagem de saberes científicos e profissionais de áreas específicas, tornando a universidade um lugar de formação permanente, que fornece as ferramentas necessárias para que os professores possam atuar de forma eficiente e atualizada em um mundo em constante transformação.

A partir desses apontamentos, compreende-se a necessidade de discorrer sobre a formação para atuação em Educação Especial.

3.1 Formação na Educação Especial

A formação do educador é pautada em um currículo que abarca diferentes disciplinas para que seja capaz de atuar em sua área, no entanto, a construção desse currículo nos remete a reflexões, sobretudo no âmbito da escolarização de estudantes com deficiência, pois historicamente está relacionado aos conhecimentos formativos, que pouco prepara esses profissionais, sendo de suma importância investigar que tipo de conhecimento é necessário para se formar um educador especialista no ensino de estudantes com deficiência (Gatti, 2010).

Essa mesma autora identifica uma insuficiência na formação geral dos educadores, que em teoria, uma vez formados, deveriam ser capazes de planejar suas aulas, ministrar e avaliar seus resultados desde a Educação Infantil. Por outro lado, em análise realizada pela autora,

constatou-se que o currículo da licenciatura pauta-se em uma base fragmentada e repleta de disciplinas dispersas, sobretudo porque as disciplinas de formação específica são descritivas e não tendem a traçar um paralelo adequado entre teoria e prática. A autora ainda ressalta que as disciplinas se resumem em incitar a necessidade por ensinar e justificar essa ação, enquanto a metodologia, bem como o conteúdo de ensino, torna-se segundo plano.

Gomes e Bezerra (2022) destacam que a ausência de práticas pedagógicas voltadas à inclusão, bem como dos recursos associados à educação pública não podem assumir o caráter de justificativa para uma atuação rasa, mas sim de motivação para as lutas pela educação. Para as autoras, a ausência de orientações nesse âmbito ou de especializações é crescente. Compreendem que existe na formação inicial uma ideia base para o entendimento da abordagem inclusiva, mas reconhecem a necessidade de dedicar-se mais tempo para uma apropriação de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas inclusivas devidamente planejadas e não necessariamente normatizadas, em que os estudantes e pesquisadores devem buscar novos métodos e abordagens para esse processo. Baptista (2015) esclarece que os educadores devem se esforçar para contribuir com caminhos alternativos que não necessitem de documentos normativos ou especializações genéricas.

Nesse sentido, é importante salientar que a proporção de horas do curso destinadas às disciplinas de formação específica para o ensino corresponde à cerca de 30% do quadro curricular geral, sendo a porcentagem restante destinada a matérias diversas relacionadas à teoria, contextos sociológicos, psicológicos ou a práticas educacionais. Nesse cenário, Gatti (2010) aponta que as disciplinas lecionadas na Educação Básica, tais como Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Artes, História, Geografia e Educação Física, surgem apenas sazonalmente nos cursos analisados pela autora, e ainda, sendo abordadas de modo superficial, sem aprofundamento de suas vertentes, indicando uma frágil formação profissional, uma vez que esses conteúdos são trabalhados diariamente em sala.

No que diz respeito a programas de formação inicial e continuada pode-se dizer que o Brasil promove diferentes processos contínuos através da modalidade de Educação a Distância (EaD) desde 1990, sendo essa uma estratégia de expansão e acesso ao ensino. No entanto, segundo Aguiar e Hostins (2020) essa expansão tem gerado uma massificação de cursos superiores que podem não contribuir para a qualificação dos profissionais.

Esses autores esclarecem que uma formação inicial no ensino superior, que seja segmentada e baseada em disciplinas distantes da realidade cotidiana de um professor da Educação Básica, cenário este reforçado pela formação pedagógica na modalidade EaD, não assegura um exercício de atividade profissional ligado à compreensão e ao reconhecimento e

respeito às diferenças. Gatti segue defendendo que a temática da inclusão é incorporada às demais disciplinas que as abordam de modo genérico ou teórico descritivo, com poucas referências à realidade docente e nenhum aprofundamento acerca dos processos de inclusão em casos específicos.

Kassar (2014) indica que existem duas especificidades para professores aptos a assumir a docência na educação especial, segundo a Resolução n. CNE/CEB 02/2001, responsável por definir as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, são elas: os professores “capacitados” e os professores “especializados”, que embora estejam aptos segundo o documento, possuem diferentes atribuições em suas funções, as quais indicam que para atuar com esses alunos em classe regular devem ser capacitados e, para realizar o atendimento especializado devem igualmente ser especialistas:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (Brasil, 2001, p. 05).

Logo, todo profissional docente que teve incluso em sua formação, tanto no ensino superior como no nível médio, um conteúdo sobre a Educação Especial que atribua os valores da percepção das necessidades educacionais especiais, a valorização da inclusão na educação, flexibilização entre as áreas de conhecimento, avaliação contínua e atuação em equipe, torna-se automaticamente um professor capacitado. Essas condições carregam algumas problemáticas ao dispensar a formação inicial, não prevê suporte ou recursos, não fundamenta a importância da especificidade ou da diversidade, ou sequer aponta como serão feitas as avaliações das competências destes profissionais (Brasil, 2001). A resolução não menciona a necessidade de formação inicial ou desenvolvimento profissional para os professores depois que eles começam a ensinar, aspecto este que merece atenção, considerando que as melhores práticas e pesquisas em Educação Especial estão sempre evoluindo, portanto é importante que os professores continuem aprendendo ao longo de suas carreiras. Lembrando que os estudantes não são iguais e os professores precisam estar preparados para atender uma ampla gama de necessidades (Kassar, 2014).

Além das problemáticas anteriormente mencionadas acerca dos professores capacitados, acrescenta-se a ausência da experiência prática, embora a Resolução mencione a necessidade de formação em licenciatura e pós-graduação, ela não enfatiza a importância da experiência prática no campo da Educação Especial.

Kassar (2014) elenca em seu estudo alguns programas de formação de professores que foram implantados junto ao Programa de Salas de Recursos, são eles: Educação Inclusiva; Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE); Formação para atuação nas salas de recurso; Programa Interiorizando Braille; Programa Interiorizando Libras; Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial; PROINESP e; Projeto Educar na Diversidade.

O programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” tem como objetivo principal capacitar educadores e gestores por meio de um sistema de multiplicadores. A meta é disseminar a proposta de educação inclusiva com o intuito de transformar os sistemas de ensino existentes em sistemas de ensino inclusivos.

Vale mencionar que, baseado no Decreto 8.752/2016, a Diretoria de Educação Especial (DEE) idealizou, em parceria com as Instituições Federais de Ensino Superior, o programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica em Educação Especial. O programa tem como objetivo primordial fomentar a capacitação contínua em Educação Especial de educadores envolvidos no Atendimento Educacional Especializado, bem como profissionais da Educação Básica em sua totalidade, através da Rede Nacional de Formação Continuada de Profissionais da Educação - RENAFOR. Essa iniciativa visa aprimorar as competências e habilidades desses profissionais, fortalecendo, assim, a qualidade do ensino e a inclusão de alunos com necessidades especiais (Brasil, 2020).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) destaca a formação de professores e outros profissionais da educação como uma estratégia crucial para apoiar os sistemas de ensino. O objetivo é garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essa formação abrange conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área de Educação Especial (Kassar, 2014).

Segundo dados do Ministério da Educação, em 2005, o programa de capacitação denominado “Interiorizando Libras” foi disponibilizado em 12 estados, abrangendo 24 regiões administrativas. Foram ministradas 120 horas de instrução nos Centros de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), sendo 80 horas presenciais e 40 horas à distância. Os educadores

foram contemplados com dois módulos de aprendizado sobre Libras, um sobre o ensino de português para surdos e outro sobre a interpretação da Língua Brasileira de Sinais. O programa “Interiorizando Libras” já havia capacitado 1.050 professores. Por outro lado, a formação de educadores pelo programa “Interiorizando Braille” foi mais prolongada, pois fundamentava-se em um processo de alfabetização do professor em um novo código de linguagem, o Braille. O curso, que também teve duração de 120 horas, atendeu docentes de 11 estados em 2006. No total, o “Interiorizando Braille” formou, efetivamente, 450 professores até o ano de 2005. Esses programas estavam inseridos no desafio de promover a inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino (Brasil, 2005b).

O Projeto de Informática na Educação Especial (Proinesp), concebido pela Secretaria de Educação Especial (SEESP), foi desenvolvido em colaboração com a Fundação Nacional das APAEs (FENAPAES). O objetivo era dotar escolas associadas a instituições não governamentais, que atendem indivíduos com necessidades especiais, com laboratórios de informática. No entanto, era indispensável a preparação adequada dos professores dessas instituições para o uso eficaz desses equipamentos com fins educacionais. Os objetivos gerais do Proinesp eram capacitar os professores participantes para o uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em serviço e também auxiliar esses professores na implementação de atividades que utilizam as TIC, integradas às atividades curriculares que desenvolvem em suas respectivas instituições (Valente, 2001).

O projeto “Educar na Diversidade” havia se proposto a capacitar 33 mil educadores das redes públicas de ensino. O intuito foi auxiliar no processo de aprimoramento da qualidade educacional por meio do estabelecimento de escolas inclusivas e da formação docente voltada para a inclusão. Profissionais da educação de 100 municípios participaram de uma oficina destinada à formação de multiplicadores para a implementação de estratégias inclusivas (Brasil, 2007).

A capacitação de educadores, e outros profissionais envolvidos no âmbito educacional no Brasil ainda adere a um modelo convencional, insuficiente para atender às demandas em prol da educação inclusiva (Pletsch, 2009). Segundo Pletsch (1999), cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação.

Por outro lado, no que concerne à capacitação de educadores para atuar na Educação Especial, a questão ainda permanece sem resolução. De fato, o espaço onde essa modalidade de formação poderia ser abordada em sua especificidade seria o curso de Pedagogia. No entanto, a Resolução CNE/CP 1, de 2006 (BRASIL, 2006), que estabeleceu as diretrizes curriculares

nacionais para o curso de Pedagogia, aborda a Educação Especial de forma tangencial e apenas em duas ocasiões. Refere-se ao artigo 5º, inciso X, onde a menção não se estende à modalidade de ensino *per se*, mas apenas a situa no contexto das diversas situações que demonstram a consciência da diversidade; o que de acordo com Saviani (2009) é um aspecto que evidencia a referência à Educação Especial como secundária.

No que concerne à especificidade da Educação Especial, Kassir (2014) acredita ser notável o fato de que, no mesmo intervalo de tempo em que se observa um incremento no número de matrículas de estudantes com deficiências em escolas regulares de Educação Básica, ocorre uma redução na disponibilidade de cursos específicos presenciais em universidades públicas. Este aspecto pode estar associado a uma “crise de identidade” do próprio campo, uma vez que alguns estudiosos postulam que, com a implementação da educação inclusiva, a necessidade da Educação Especial seria eliminada e o próprio campo assumiria uma característica de segregação (Kassar, 2014). Assim, ela explica que a propagação do discurso de inclusão pode ser empregada para desconsiderar a necessidade de conhecimentos específicos na capacitação de educadores, reforçando a concepção de que seriam suficientes algumas modificações e as questões relacionadas à escolarização de estudantes com deficiência estariam solucionadas.

Pletsch (2009) aponta que numerosos estudos contemporâneos têm reiterado a necessidade de aprimoramento na formação de educadores como condição indispensável e urgente para a efetiva promoção da inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino, uma vez que a falta de preparo e o déficit de conhecimentos estão intrinsecamente relacionados à escassez dessa formação ou capacitação.

Conforme Pletsch (2009), é imprescindível a elaboração de políticas públicas educacionais orientadas para práticas mais inclusivas, a adequação da capacitação de educadores às novas demandas educacionais e a definição de um perfil profissional do docente, isto é, as habilidades e competências necessárias aos professores em consonância com a realidade brasileira.

Nesse sentido, cabe também destacar a fala de Libâneo (*apud* Pletsch, 2009, p. 149) “a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos”, uma verdade fundamental no campo da educação.

Para possibilitar esse desenvolvimento, Aguiar e Hostins (2020) ressaltam que a colaboração entre docentes do ensino regular e especializado possibilita a análise das práticas vigentes no contexto do ensino comum e do AEE. A experiência colaborativa leva à elaboração de um modelo de protocolo de planejamento e à sua subsequente validação junto a estudantes

com deficiência em um contexto real de ensino. Esse modelo de prática teria maior eficácia se fosse introduzido precocemente aos estudantes dos cursos de licenciatura, permitindo-lhes compreender o processo colegiado e colaborativo de planejamento do ensino desde sua formação inicial, facilitando a troca de conhecimentos e parcerias.

Dessa forma denota-se que não existe consenso entre os pesquisadores da área de Educação Especial. Gatti (2010) argumenta que o currículo da licenciatura é fragmentado e repleto de disciplinas dispersas, o que dificulta a formação de educadores capazes de planejar, ministrar e avaliar suas aulas desde a Educação Infantil. Gomes e Bezerra (2022) destacam a ausência de práticas pedagógicas voltadas à inclusão e a falta de recursos associados à educação pública, além da formação inicial oferecer uma base para o entendimento da abordagem inclusiva, mas reconhecem a necessidade de mais tempo para a apropriação de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Aguiar e Hostins (2020) argumentam que a expansão da EaD tem gerado uma massificação de cursos superiores que podem não contribuir para a qualificação dos profissionais e, por fim, Gatti (2010) defende que a temática da inclusão é incorporada a demais disciplinas de modo genérico ou teórico descritivo, com poucas referências práticas.

No próximo item, apresenta-se a proposta de um Programa, que visa a contribuição para formação de graduandos para atuação com o público da Educação Especial aos estudantes do sistema de ensino municipal da Prefeitura da Cidade de São Paulo.

3.2 O Programa “Aprender sem Limites”

A Secretaria Municipal da Educação da cidade de São Paulo oferece um programa de Formação para Atuação nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), com o objetivo de equipar essas salas com mobiliário, materiais pedagógicos e outros recursos necessários. O programa prevê a criação de dois tipos de SRM - Tipo I e Tipo II. A SRM Tipo II é especificamente projetada para atender às necessidades dos estudantes cegos ou com baixa visão, fornecendo recursos adequados para apoiar seu aprendizado. Essa diferenciação pode levar a uma interpretação de que é necessário um atendimento diferenciado para certas condições desses estudantes. Isso, por sua vez, destaca o caráter multifuncional da sala, que é equipada com uma variedade de recursos para atender a uma ampla gama de necessidades dos alunos. Além disso, sugere a necessidade de uma formação mais específica para os educadores que atuam nessas salas, especialmente quando se trata de áreas como a deficiência visual (Oliveira; Prieto, 2020).

Nessa perspectiva de formação, em 2010, a Política de Atendimento de Educação Especial foi instituída pelo Decreto nº 51.778 de 14 de setembro, por meio do “Programa Incluir”, com o objetivo de construir e consolidar um Sistema Educacional Inclusivo. Esse programa foi criado no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, e destina-se a atender estudantes com deficiência, transtorno do espectro do autismo (TEA) e altas habilidades ou superdotação matriculados nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino na perspectiva da Educação Inclusiva (Cidade de São Paulo, 2021a).

O “Programa Incluir” é composto por diversos projetos, que têm como objetivo o desenvolvimento de uma rede de apoio ao estudante, à escola e à família por meio de suporte e serviços especializados que viabilizem o acompanhamento da trajetória escolar e do processo de aprendizagem dos estudantes. Um desses projetos é o “Projeto Apoiar”, que objetiva contratar estagiários do curso de Pedagogia para atuação nas salas que tenham estudantes com deficiência, ampliando as ações de suporte e fortalecimento para a implementação da Política de Educação Paulistana (Cidade de São Paulo, 2021a).

O Projeto Apoiar presta suporte ao estudante e a escola nas atividades diárias, bem como fortalece a capacidade da equipe escolar para garantir uma educação inclusiva e de qualidade. O estagiário é responsável por auxiliar no planejamento e realização das atividades em sala de aula e nos demais espaços educativos da unidade escolar, sempre sob a orientação do professor regente da classe, além disso, é imprescindível que o estagiário acompanhe os momentos de intervenções pedagógicas e o processo de avaliação dos estudantes. Dessa forma, ele pode ajudar a identificar e atender às necessidades específicas de cada estudante com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação, garantindo uma educação de qualidade para todos (Cidade de São Paulo, 2021a).

Em dezembro de 2016, a Portaria nº 8764 regulamentou o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, redefinindo os papéis dos programas de apoio. De acordo com essa Portaria, cabe ao estagiário do programa “Aprender Sem Limite” auxiliar no planejamento e realização das atividades em sala de aula e demais espaços educativos da Unidade Escolar, sempre sob a orientação do professor regente da classe. O objetivo do programa “Aprender Sem Limite” é garantir o aprendizado e o desenvolvimento do estudante com deficiência, TEA e Altas Habilidades ou Superdotação, por meio de estratégias pedagógicas específicas e adaptadas às suas necessidades (Cidade de São Paulo, 2021a).

Nesse sentido, é importante ressaltar que o estagiário desse programa deve participar dos encontros formativos durante o horário de estágio. Esses encontros são uma oportunidade para o estagiário aprimorar suas habilidades pedagógicas e conhecer novas estratégias de

ensino, além de trocar experiências com outros profissionais da educação. Dessa forma, o estagiário pode se desenvolver tanto no âmbito teórico quanto prático, garantindo uma formação mais completa e enriquecedora. No entanto, o papel do estagiário vai além da simples participação nos encontros formativos. Assim, é preciso que ele esteja sempre atento às necessidades dos alunos, buscando compreender suas demandas e apoiá-los da melhor forma possível em sua trajetória escolar. Isso requer uma postura empática e sensível, capaz de identificar e atender às particularidades de cada estudante (Cidade de São Paulo, 2021a, p. 04).

Nesse sentido, o “Programa Inclui” se mostra uma iniciativa extremamente relevante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo e efetivo que dá luz a diferentes programas como “Aprender sem Limite”. Por meio da articulação de diferentes projetos e iniciativas, é possível oferecer um suporte mais completo e integrado aos alunos da Educação Especial, contribuindo para a promoção de uma educação mais igualitária e justa. No entanto, ressalta-se que o sucesso desse programa depende do comprometimento de todos os envolvidos. Professores, Supervisores de estágio que é representado por um gestor da unidade escolar e estagiários precisam trabalhar em conjunto, estabelecendo um diálogo franco e construtivo, para garantir que as necessidades dos alunos sejam atendidas de forma adequada e efetiva (Cidade de São Paulo, 2021a, p. 04). Por fim, a inclusão escolar não se trata apenas de uma questão de direitos humanos, mas também de uma questão de desenvolvimento social e econômico ao garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, pois, estamos investindo no futuro do país e criando as condições necessárias para uma sociedade mais justa e igualitária.

Dentre as políticas públicas contempladas pela Política Paulistana de Educação Especial destaca-se o “Programa Inclui”, instituído pela prefeitura de Cidade de São Paulo, por meio do Decreto nº 51.778/2010, assumiu uma importância estratégica na medida em que busca enfrentar os desafios impostos pela diversidade dos seus estudantes, assegurando o acesso e permanência nas escolas regulares da rede pública (Cidade de São Paulo, 2010, n.p).

O Programa Inclui foi integrado por diversos projetos com objetivos específicos, desenvolvidos de forma articulada, constituindo uma rede de apoio ao estudante, à escola e à família, por meio de suportes e serviços especializados que viabilizam o acompanhamento da trajetória escolar e do processo de aprendizagem. Dentre os projetos estabelecidos por este decreto encontram-se “Projeto Identificar”, “Projeto Apoiar”, “Projeto Formar”, “Projeto Acessibilidade”, “Projeto Rede”, “Projeto Reestruturação” e “Projeto Avaliar” (Cidade de São Paulo, 2010, n.p).

O Projeto Identificar tem como objetivo qualificar, na Rede Municipal de Ensino, os dados de estudantes com quadros de deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação apontados no Sistema Escola On Line - Sistema EOL. O Projeto Apoiar ampliou as ações de suporte pedagógico especializado para o público da educação especial, através de diversos meios, como a instalação e manutenção das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), ampliação do módulo de Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAI) e a designação de servidores incumbidos das atividades de apoio administrativo para atuação nos Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAIs), distribuição de estagiários nos CEFAIs para atuação nas unidades educacionais da região e readequação dos convênios com instituições especializadas (Cidade de São Paulo, 2010).

O Projeto Formar oferece formação específica aos professores para atuação nos serviços de Educação Especial, bem como formação inicial aos profissionais de educação. O Projeto Acessibilidade tem como objetivo eliminar as barreiras arquitetônicas, físicas, de comunicação, de acesso ao currículo e de transporte que impediam os alunos com quadros de deficiência e TGD de participarem em condição de equidade de todas as atividades educacionais. O Projeto Rede oferece aos estudantes matriculados nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino, que apresentavam quadros de deficiência e TGD, apoio intensivo na locomoção, alimentação e higiene para participação nas atividades escolares. O Projeto Reestruturação das Escolas Municipais de Educação Especial (EMEE) reorganizou as Escolas Municipais de Educação Especial na perspectiva da educação bilíngue. Assim como, o Projeto Avaliar analisa os impactos da implantação e implementação do Programa Incluir aos estudantes e às unidades escolares, avaliando e acompanhando os processos de aprendizagem do público da Educação Especial (Cidade de São Paulo, 2010).

Esse decreto estabelecia que as Secretarias Municipais de Educação, da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida, de Assistência e Desenvolvimento Social e da Saúde tinham a responsabilidade de promover ações integradas com o “Programa Incluir”, de modo a assegurar o atendimento dos estudantes que integram o público do programa. Ele também autorizava o Secretário Municipal de Educação a estabelecer normas complementares que visassem ao cumprimento integral das disposições previstas no decreto. Essas normas deveriam ser elaboradas de forma a garantir a efetividade da política de inclusão. Desse modo, o programa assumia uma perspectiva de inclusão educacional pautada em uma abordagem crítica e reflexiva, que considera as diferenças e singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo, no entanto foi revogado pela efetivação do Decreto nº 57.379/2016 (Cidade de São Paulo, 2010).

O dispositivo em questão instaura a Política Paulistana de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a qual tem por objetivo promover o acesso, a permanência, a participação e o aprendizado pleno de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas unidades e espaços educativos da Secretaria Municipal de Educação. A política é baseada em princípios acadêmicos, que incluem a compreensão da deficiência como um fenômeno sócio-histórico-cultural e não meramente médico-biológico, o reconhecimento, consideração, respeito e valorização da diversidade e da diferença e a promoção da autonomia e do máximo desenvolvimento da personalidade, potencialidades e criatividade das pessoas com deficiência. Outros princípios da Política Paulistana de Educação Especial consistem na transversalidade da Educação Especial em todas as etapas e modalidades de educação, a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado como parte integrante do PPP das unidades educacionais, o currículo emancipatório, inclusivo, relevante e organizador da ação pedagógica na perspectiva da integralidade e a indissociabilidade entre o cuidar e o educar em toda a Educação Básica e em todos os momentos do cotidiano das unidades educacionais (Cidade de São Paulo, 2016b).

O AEE é definido como um conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, prestado em caráter complementar ou suplementar às atividades escolares, destinado ao público da Educação Especial que dele necessite. O objetivo principal do AEE é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras existentes no processo de escolarização e desenvolvimento dos educandos e educandas, considerando as suas necessidades específicas e assegurando a sua participação plena e efetiva nas atividades escolares. A oferta do AEE deve ser realizada de maneira articulada pelos educadores da unidade educacional e pelos professores responsáveis, podendo ser ofertado nos diferentes tempos e espaços educativos, como no contraturno, por meio de trabalho itinerante ou por meio de trabalho colaborativo. O decreto ainda assegura o direito ao AEE às crianças matriculadas em Centros de Educação Infantil (CEIs), Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs), com regulamentação específica a ser editada pelo Secretário Municipal de Educação (Cidade de São Paulo, 2016b).

Os Serviços de Educação Especial consistem em diferentes tipos de suporte educacional para estudantes com deficiência. Esses serviços incluem os Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAIs), as Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), os Professores de Atendimento Educacional Especializado (PAEEs), as Instituições Conveniadas

de Educação Especial, as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBSs) e as Unidades Polo de Educação Bilíngue. Os Serviços de Educação Especial, em conjunto com as unidades educacionais, serão responsáveis por oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de acordo com as necessidades específicas de cada estudante (Cidade de São Paulo, 2016b).

O CEFAI, um dos serviços oferecidos, deve ser composto por um Coordenador, Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAIs) e um Auxiliar Técnico de Educação. O número de PAAIs pode ser ampliado mediante justificativa do Diretor Regional de Educação e anuência do Secretário Municipal de Educação. O CEFAI deverá vincular-se à Divisão Pedagógica (DIPED) e integrar a Diretoria Regional de Educação (DRE). A DRE será responsável por disponibilizar os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento dos trabalhos nas unidades educacionais (Cidade de São Paulo, 2016b).

3.3 Capacitação do programa “Aprender sem Limites”

O programa educacional intitulado "Aprender sem Limite" tem como objetivo proporcionar suporte pedagógico aos professores que trabalham com estudantes que se enquadram no público da Educação Especial. Com base nas diretrizes estabelecidas pelas Portarias 8.764/16 e 1.336/15, esse programa oferece formações especializadas que visam capacitar os profissionais da educação a lidarem com as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A participação dos estagiários em encontros de formação organizados pelas Diretorias Regionais de Ensino (DRE), Diretorias de Ensino de Pessoas com Deficiência (DIPED) e Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), durante o horário de estágio, é prevista pelas Portarias mencionadas. Dessa forma, busca-se garantir a formação inicial dos professores e estagiários, com vistas a oferecer uma educação inclusiva e de qualidade para todos os discentes, independentemente de suas diferenças e necessidades específicas (Cidade de São Paulo, 2015).

A Portaria da Secretaria Municipal de Educação (SME) nº 1336, de 13 de fevereiro de 2015, aponta em seu Art. 3º as atribuições dos e para os Estagiários. De acordo com o texto, os estagiários têm diversas responsabilidades dentro do ambiente escolar que visam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, sendo uma das atribuições a de auxiliar no planejamento e realização das atividades de rotina em sala de aula e demais espaços educativos da U.E. Essa função demanda que os estagiários trabalhem sob a orientação do professor regente da classe para garantir a efetividade do processo de ensino, além disso, os estagiários também são

responsáveis por acompanhar os momentos de diagnóstico e avaliação dos educandos, observando as intervenções pedagógicas do professor no processo de Avaliação para Aprendizagem. Os estagiários também são responsáveis por participar, dentro do horário de estágio, dos encontros de orientação e formação organizados mensalmente pelas Diretorias Pedagógicas (DIPED) a que estão vinculados. Isso visa garantir que os estagiários recebam formação inicial e estejam atualizados em relação às melhores práticas pedagógicas, além de preencher diariamente e assinar a ficha de estágio, garantindo a transparência do processo e a comprovação das atividades realizadas (Cidade de São Paulo, 2015).

A Portaria nº 8.764 de 23 de dezembro de 2016, em seu Art. 86 trata das atribuições dos estagiários do quadro "Aprender Sem Limite". Dentre as atividades atribuídas aos estagiários, destaca-se a colaboração no planejamento e realização das atividades em sala de aula e em outros espaços educativos, sempre sob a orientação do professor regente da classe, colaborando com o professor na sua ação pedagógica cotidiana, auxiliando nas necessidades específicas dos educandos e educandas conforme solicitação, no contexto das atividades desenvolvidas nos diferentes tempos e espaços educativos. Os estagiários também devem preencher diariamente e assinar a folha de frequência e participar dos encontros de formação organizados mensalmente pelas DRE/DIPED/CEFAI e das ações formativas realizadas na UE, dentro do horário de estágio. Nesse sentido, é importante destacar que as atividades realizadas pelos estagiários devem ser sistematicamente orientadas e acompanhadas pelo professor regente da classe em que estiver atuando, bem como pelo coordenador pedagógico com o apoio das DRE/DIPED/CEFAI, aspecto este que não condiz com a base do programa, uma vez que esse é ligado à Educação Especial, sendo de suma importância nesse sentido ser supervisionado por um especialista nessa modalidade. De acordo com o texto do artigo em questão, não haverá sobreposição de recursos humanos, inclusive dos estagiários do quadro "Parceiros da Aprendizagem", instituído pela Portaria nº 1.336/2015, devendo considerar somente 01 (um) Estagiário por sala de aula em atividades desenvolvidas pelo Estagiário do quadro "Aprender sem Limites" em apoio ao professor regente da classe (Cidade de São Paulo, 2016b).

A análise da evolução histórica da qualificação no programa em questão requer uma investigação de documentos datados em diferentes momentos. Ao se alinhar esses documentos em uma ordem cronológica, é possível identificar a capacitação provida por instituições de ensino superior por meio de palestras em meados de 2017 (Cidade de São Paulo, 2017). No ano seguinte, a capacitação passou a ser administrada pelo Centro de Formação e Acompanhamento a Inclusão (CEFAI), de acordo com as necessidades de cada região (Sinesp, 2018). Com a chegada da pandemia em 2020, as formações passaram a ocorrer de forma síncrona e

assíncrona, com atendimento remoto, por conta do fechamento das unidades escolares, e maior acompanhamento dos estagiários pelo CEFAI, que oferecia formações quinzenais e atividades diárias. Em 2021, foi criado o documento de perspectiva formativa (Cidade de São Paulo, 2021a), que estabeleceu um programa de capacitação por meio da plataforma *Classroom*, orientado pela Secretaria Municipal de Educação, de maneira assíncrona, sem espaço para trocas síncronas, tendo como premissa apenas o acesso a um determinado material que era disponibilizado por período determinado, permanecendo assim até os dias atuais.

Com base na matéria publicada em 2017, é possível entender que a Diretoria Regional de Educação (DRE) Santo Amaro teve um papel importante na formação dos estagiários dos programas "Aprender sem Limites" e "Parceiros da Aprendizagem". Essa formação ocorria mensalmente, em um dia específico que não foi mencionado na matéria. Durante as sessões de formação, os estagiários tinham a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos em diversas áreas da educação, além de aprender novas estratégias e abordagens pedagógicas que poderiam ser aplicadas em seu trabalho diário nas escolas (Cidade de São Paulo, 2017).

Dessa forma, é importante notar que a formação era ministrada por profissionais experientes na área educacional dentro de universidades particulares, como foi o caso em pauta, cuja formação se deu na Universidade Estácio de Sá da Chácara Flora, o que sugere que os estagiários recebiam orientações e instruções de sujeitos formadores. A ênfase no aprimoramento da prática pedagógica dos estagiários é uma indicação clara de que a DRE Santo Amaro estava comprometida em oferecer uma experiência de estágio de alta qualidade aos seus participantes. Isso também sugere que os estagiários eram vistos como parte integrante da equipe educacional da escola, com um papel importante a desempenhar no desenvolvimento e aprimoramento do ensino (Cidade de São Paulo, 2017).

Os comentários positivos dos participantes da formação destacaram a importância de ter um espaço para compartilhar as experiências e aprimorar habilidades em conjunto com outros estagiários. Isso destaca a importância das sessões de formação não apenas como oportunidade de aprendizado, mas também como um espaço para criar uma rede de contatos e colaboração entre os participantes. Em resumo, a formação oferecida pela DRE Santo Amaro foi uma iniciativa importante para aprimorar a educação na região e demonstra o compromisso da instituição em fornecer uma experiência de estágio de alta qualidade para seus participantes (Cidade de São Paulo, 2017).

No ano de 2018 o Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP) publicou uma matéria apontando os problemas e os debates estabelecidos com as DREs, na ocasião foram levantados dados relacionados às diferentes

regiões, sendo parte deles pertinentes à contratação e a formação de estagiários do programa “Aprender sem Limites”. De acordo com a matéria, a diretoria e os conselheiros eleitos do SINESP se mobilizaram para levar as demandas da categoria, incluindo a questão dos estagiários do "Aprender Sem Limites". A matéria esclarece algumas demandas que podem estar relacionadas às condições de trabalho, remuneração e formação dos estagiários (SINESP, 2018).

A matéria também destaca que o processo de eleição dos conselheiros do SINESP envolveu uma jornada por toda a cidade, indicando que o programa "Aprender Sem Limites" atua em diversas regiões da cidade de São Paulo, dentre essas regiões os dados do SINESP (2018) destacam cinco DREs que apresentam problemáticas, sobretudo ao programa e ao estágio de maneira geral: DRE Campo Limpo, DRE Capela do Socorro, DRE Freguesia do Ó, DRE Tremembé/Jaçanã e DRE Penha (SINESP, 2018).

Dessa forma, é possível verificar, por meio dos dados, que a DRE Campo Limpo, no que diz respeito à Educação Inclusiva, possuía no ano em questão um CEFAI com 11 PAAIs e duas vagas em aberto, além de 2.193 crianças com necessidades especiais matriculadas nas unidades dessa DRE. Embora existam essas demandas, o documento denuncia que existiam apenas 50 estagiários surdos no Polo Bilíngue, o que é considerado um número insuficiente, fora a demora na recolocação ao término do contrato. O programa "Aprender sem Limites" contava com 319 estagiários, enquanto o "Parceiros da aprendizagem" 209 estagiários para os primeiros anos. Existiam 90 salas de recursos nas quais apenas 70 estavam funcionando e duas designações eram aguardadas, pois as demais não tinham professores habilitados. A instituição tinha 647 alunos atendidos em salas de recursos e duas parcerias com 80 vagas. O recesso dos estagiários coincidia com o do período letivo dos alunos, mas o CEFAI informou que foi organizado para ser fora do período letivo. Para agravar esse cenário, as faculdades demoravam a assinar os termos de estágio, documentos necessários para o início da atuação nas unidades educacionais (SINESP, 2018).

Na reunião na DRE Capela do Socorro, foram discutidos problemas relacionados à formação, ao módulo, à educação inclusiva e à informática. Com relação à formação, apontava-se a ausência de Coordenadores Pedagógicos das EMEIs no GT para discutir a configuração do Currículo da Cidade com Assessores de SME, e formações para a Educação Infantil sobre o Currículo. Há também relatos no documento de que a qualidade das formações oferecidas não atendia às necessidades dos cargos, sendo o orçamento da DRE colocado como insuficiente para iniciativas de Formação. Além disso, não houve formação para professores de CEI e os cursos oferecidos pela DRE foram insuficientes. O SINESP apontou a formação como

insuficiente e solicitou formação igual à oferecida pelo SINESP com o curso "Pra Começo de Conversa". Além disso, evidenciou-se o atendimento insuficiente à Educação Especial por conta da falta de anuência para novas designações e problemas na atribuição de salas e recursos para ampliar o atendimento por falta de profissionais habilitados (SINESP, 2018).

A DRE Freguesia do Ó apontou como problemáticas emergentes o vencimento dos contratos para o Fundamental II, que venceriam em julho mesmo que parte deles ainda estivesse em regência. A falta de previsibilidade na renovação dos contratos poderia vir a prejudicar a vida dos estagiários, pois a incerteza poderia inferir em seus planos e levá-los a atuar em outros espaços. Sobre os Auxiliares de Vida Escolar (AVE) existiram relatos de que o módulo era insuficiente, logo traria dificuldades no atendimento das demandas, como a falta de revisão do módulo para os Auxiliares de Vida Escolar na Educação Infantil. Já sobre as DREs Jaçanã/Tremembé e Penha a problemática centraliza-se apenas no limite de vagas para o programa “Parceiros da Aprendizagem” e para o “Aprender sem Limites”, que na matéria apresentou a máxima de 160 vagas (SINESP, 2018).

Em um comunicado emitido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no Diário Oficial, por meio do Secretário de Educação, foi abordada a realização do curso "A Contribuição do Fazer dos/as Estagiários/as dos Programas 'Parceiros da Aprendizagem' e 'Aprender sem Limite' na Perspectiva do Currículo da Cidade". O curso era destinado a estagiários/as que faziam parte, naquele ano, dos referidos programas na Diretoria Regional de Educação de Itaquera, e teve a carga horária total de 36 horas presenciais, distribuídas em nove datas ao longo do ano de 2019. Sua realização se deu no Teatro CEU Azul da Cor do Mar, localizado na Avenida Ernesto Souza Cruz, 2171, na Cidade A. E. Carvalho, São Paulo. Na oportunidade foram disponibilizadas 200 vagas, distribuídas em duas turmas: Turma A, com aulas das 7h30 às 11h30, e Turma B, com aulas das 13h30 às 17h30. As inscrições para o curso foram automáticas para todos os estagiários/as que faziam parte dos programas. As responsáveis por ministrar o curso foram: Estela Vanessa de Menezes Cruz, Liliane Aparecida Granzotti, Patrícia Carla Lima Galvão e Karina Leite Rentz, esta que escreve (Cidade de São Paulo, 2019a).

A proposta de formação, promovida pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Educação Itaquera, em São Paulo, deu-se em formato presencial, sendo justificada por garantir, aos estagiários dos programas, uma aproximação com o currículo da cidade de São Paulo, implementado em 2018, a fim de oferecer um atendimento mais coerente e alinhado ao trabalho pedagógico oferecido pela RMSP. A proposta visava também articular o trabalho dos estagiários dos programas ao Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades educacionais e

alinhá-lo às concepções e propostas pedagógicas vigentes no currículo da cidade de São Paulo. O objetivo da formação era o de qualificar o processo formativo dos estagiários dos programas, promover a reflexão sobre o fazer de cada estagiário em seu programa, proporcionar-lhes uma aproximação e estudo do currículo da cidade, com foco em três conceitos orientadores do documento: educação integral, equidade e educação inclusiva, e aproximá-los das concepções de educação infantil e aprendizagem da língua portuguesa e matemática no ciclo de alfabetização, propostas no currículo da cidade. Seu conteúdo programático incluía a Portaria do Programa "Parceiros da Aprendizagem" e do Programa "Aprender sem Limite"; introdução ao currículo da cidade para o Ensino Fundamental; concepção de infância e currículo da cidade para a Educação Infantil; ensino e aprendizagem da língua portuguesa e da matemática no ciclo de alfabetização do currículo da cidade; e educação especial, incluindo comunicação alternativa, desenho universal da aprendizagem e teia da convivência, além de leitura, aula expositiva, aula dialogada, relato de práticas, planejamento de intervenções pedagógicas e visita a espaços culturais (Cidade de São Paulo, 2019b).

No dia 17 de setembro de 2020, o Secretário Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, comunicou a realização do curso "A Contribuição do Fazer dos/das Estagiário/as dos Programas "Parceiros da Aprendizagem" e "Aprender Sem Limite" na Perspectiva do Currículo da Cidade". O curso teve como público estagiários dos programas "Aprender Sem Limite" e "Parceiros da Aprendizagem" da DRE Itaquera, com carga horária total de 40 horas, sendo 28 horas a distância e 12 horas presenciais. O cronograma do curso foi no período de 28 de fevereiro a 04 de dezembro de 2020, com um encontro presencial em todas as turmas no dia 28 de fevereiro de 2020, das 7h30 às 11h30 ou das 13h30 às 17h30, no endereço AV. Ernesto Souza Cruz, 2171 - Cidade A. E. Carvalho. O ambiente virtual de aprendizagem foi a plataforma *Google Meet*. O curso contou com um total de 240 vagas, sendo 60 vagas por turma e 4 turmas no total. As inscrições foram automáticas e não houve certificação. Os regentes do curso foram Eliana de Jesus Reis Garcia, Liliane Aparecida Granzotti, Patrícia Carla Lima Galvão e Karina Leite Rentz. O curso foi homologado sob o número 20078 como parte das medidas de enfrentamento à pandemia decorrente da COVID-19 e com base nas orientações previstas nos decretos nº 59.283, de 16 de março de 2020, e nº 59.348, de 14 de abril de 2020. A carga horária presencial foi convertida para a distância, excepcionalmente, apenas para eventos formativos com data de término até 31/12/2020 (Cidade de São Paulo, 2020b).

O documento da formação proposta pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em parceria com a instituição proponente DRE de Itaquera, contém orientações e normas

do curso de formação para os estagiários dos programas "Parceiros da Aprendizagem" e "Aprender sem limite", pois objetivou qualificar o processo formativo dos/das estagiários/as dos programas e promover a reflexão do fazer dos estagiários em cada programa, alinhando-o ao PPP das Unidades Educacionais e às concepções e proposta pedagógica vigente no Currículo da Cidade de São Paulo. A formação teve carga horária total de 37 horas, sendo 9 horas presenciais e 28 horas a distância, em virtude do Decreto Municipal nº 59.283, de 16 de março de 2020, que suspendeu todos os cursos, oficinas e eventos similares promovidos pelo município de São Paulo como parte das medidas de enfrentamento à pandemia decorrente do COVID-19 (Cidade de São Paulo, 2020a).

A proposta da formação esteve apoiada no Artigo 20 do Decreto Municipal nº 54.452 de 10/10/2013 e Art. 86 de 26/12/2016, que versavam sobre a necessidade de formação dos estagiários dos programas e na viabilização da meta de alfabetização de 100% dos educandos até o final do 2º ano do Ciclo de Alfabetização, assim como a da melhoria da qualidade social da educação, do acesso, da permanência e a promoção da aprendizagem de todos os educandos da Rede Municipal de Ensino. A formação visou aproximar os/as estagiários/as das concepções de Educação Infantil e da Aprendizagem da Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo de Alfabetização, propostos no Currículo da Cidade, tendo como foco a Matriz de Saberes e os três conceitos orientadores do documento: Educação Integral, Equidade e Educação Inclusiva. Os procedimentos metodológicos da formação incluíram a proposição de leituras e vídeos acerca dos conteúdos abordados, trabalho em grupo, encontros formativos, interação nas plataformas on-line e tutoria online. Houve ainda atividades obrigatórias para cada programa, disponibilizadas em links no *Google Forms*, preenchidos diariamente no caso do “Aprender sem Limite” e, semanalmente, no caso dos “Parceiros da Aprendizagem” (Cidade de São Paulo, 2020a).

A atuação dos estagiários do Programa “Parceiros da Aprendizagem” nas turmas de 1º ano e dos/as estagiários/as do Programa “Aprender sem Limite” nas turmas regulares do 2º ao 9º ano, apoiando o professor regente em seus fazeres junto aos estudantes, foi considerada muito potente e fortalecedora não somente pelo trabalho do professor para um atendimento com mais qualidade para os estudantes, mas ampliou as possibilidades do/a estagiário/a de aprender com a prática. Dessa forma, a formação proposta foi de grande relevância para o desenvolvimento da educação municipal de São Paulo (Cidade de São Paulo, 2020a).

Seguindo essa linha formativa anual, no dia 26 de fevereiro de 2021, foi publicado no Diário Oficial de São Paulo um comunicado da Secretaria Municipal de Educação, que informava a realização do curso "Diálogos entre teoria e prática: a articulação dos estagiários

dos programas 'Aprender sem limites' e 'Parceiros da aprendizagem', na perspectiva da educação inclusiva" na DRE Itaquera. A iniciativa foi apresentada pela Diretora Regional de Educação e tinha como público os estagiários dos programas "Aprender sem limites" e "Parceiros da aprendizagem", que totalizavam 200 vagas distribuídas em 4 turmas, com 50 vagas cada. O curso teve uma carga horária total de 24 horas e ocorreu entre os dias 30 de abril e 12 de novembro de 2021. As aulas síncronas foram realizadas em oito datas diferentes, sendo utilizado o ambiente virtual de aprendizagem *Microsoft Teams*. As inscrições para o curso foram automáticas e a certificação não foi oferecida. As regentes responsáveis pelas aulas foram Adriana Beatriz de Oliveira, Jucilene Alves Gomes da Silva, Patricia Carla Lima Galvão e Karina Leite Rentz (Cidade de São Paulo, 2021b, p. 33).

As orientações e normas do curso de formação para os estagiários dos programas "Parceiros da Aprendizagem" e "Aprender sem limite" ocorreram pela DRE Itaquera. O curso se deu na modalidade à distância. A carga horária total foi de 24 horas de atividades síncronas. A justificativa para o curso pautou-se na importância de os estagiários dos programas "Aprender sem limites" e "Parceiros da Aprendizagem" realizarem ações integradas e planejadas intencionalmente, que tivessem como base conceitos, concepções e práticas que se articulassem ao Referencial Curricular da Cidade de São Paulo (RMESP) e ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das unidades educacionais, para que pudessem desempenhar um trabalho cada vez mais colaborativo e de qualidade junto aos professores e estudantes aos quais atendiam (Cidade de São Paulo, 2021c).

A proposta integrava ações de implementação das diretrizes pedagógicas constantes no currículo da cidade, na matriz dos saberes e na priorização curricular, criando contextos de reflexão e embasamento teórico em relação ao público da Educação Especial e o diálogo entre teoria e prática na perspectiva da educação inclusiva e demais princípios que regem o currículo da cidade de São Paulo. O objetivo do curso era apresentar a RMESP, sua organização e funcionamento; orientar os estagiários quanto às suas atribuições e seu papel no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes; promover o diálogo entre teoria e prática em relação ao público da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e com a matriz dos saberes; orientar os registros do estágio para que pudessem analisar e refletir sobre as situações práticas relacionadas ao trabalho pedagógico e sua organização em sala de aula; ampliar o repertório dos estagiários com acervos literários e artísticos que aprofundem seus conhecimentos e reflexões sobre a educação antirracista e de gênero, promovendo proposições em parceria com os professores no contexto educativo em que estagiam; e compreender a alfabetização como processo discursivo (Cidade de São Paulo, 2021c).

O curso de formação teve como conteúdo programático diversos temas relevantes para a prática pedagógica, incluindo o histórico da RMESP, suas instâncias, organização e formas de atendimento, a Instrução Normativa nº 9 de 23 de maio de 2018, as Portarias nº 1.336 de 13 de fevereiro de 2015 e nº 8.764 de 23 de dezembro de 2016, o currículo da cidade de Língua Portuguesa e Matemática com seus eixos estruturantes e articuladores, a priorização curricular dessas matérias e a matriz de saberes, o protocolo de volta às aulas de 2021, o desenho universal para aprendizagem, recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, sondagens de Língua Portuguesa e Matemática, prática de produção de textos escritos, práticas de leitura e interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com textos escritos, orais e sua interpretação, literatura infantil e infanto-juvenil que trate das temáticas antirracistas e de gênero, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada ano do ciclo de alfabetização, no âmbito das relações espaciais, visando comunicação com o uso de vocabulário próprio, leitura e interpretação do espaço, construções e representações, o sistema de numeração decimal e seu funcionamento. Além disso, foram abordadas as Leis 10639/03 (Brasil, 2003) e 11645/08 (Brasil, 2008b), as quais incluem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afrobrasileira e Indígena", a Lei 16.478, de 8 de julho de 2016, que institui a política municipal para a população imigrante, o currículo da cidade de educação infantil e orientações didáticas para povos indígenas, e incluiu procedimentos como exposição dialogada, estudo de caso, discussão em grupo em canais de equipe na plataforma *Teams*, registro reflexivo, relato de práticas e interações em plataformas virtuais como *Padlet*, *Ideaboardz* e *Mentimeter*, além da leitura do PPP da unidade educacional de seu estágio (São Paulo, 2021c).

Uma vez que a formação de estagiários desses programas tornou-se frequente, foi lançado, em 2021, o documento “Perspectivas Formativas para Estagiários: Programas Aprender sem Limites e Parceiros da Aprendizagem”. Esse documento, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com as Diretorias Regionais de Ensino, busca estruturar o processo de desenvolvimento da formação direcionada aos estagiários de ambos os programas, além disso, a proposta de uma experiência formativa conjunta de DIEFEM e DIEE para a cidade de São Paulo é apresentada como uma inovação, além das as pautas colaborativas e cronogramas de atividades (Cidade de São Paulo, 2021a).

A Secretaria Municipal de Educação, por meio do Centro de Orientação Pedagógica e Educação Especial (COPED), em colaboração com a Divisão de Educação Especial (DIEE) e a Divisão de Formação inicial e Valorização do Magistério (DIEFEM), estabeleceu parcerias com as treze Diretorias Regionais de Educação (DREs) para planejar a retomada das atividades dos Programas Aprender sem Limite e Parceiros da Aprendizagem para o ano de 2021. Esse

planejamento levou em consideração as recomendações e os protocolos de higiene, segurança e cuidados com a saúde, necessários para o período em que o documento foi escrito, embora essas medidas sejam importantes mesmo nos dias atuais (Cidade de São Paulo, 2021a).

O processo de concepção das pautas para as atividades formativas dos estagiários dos dois programas mencionados foi realizado em conjunto com os formadores dos treze territórios, considerando as especificidades, o plano formativo traçado ao final de 2020 e os temas relevantes para o processo de formação desses estagiários. O objetivo geral para o ano de 2021 consistia na busca por ações formativas que possibilitassem o diálogo e qualificassem o trabalho com os estagiários, de forma que pudessem aprender e contribuir de maneira significativa para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da RMSP (Cidade de São Paulo, 2021a).

A articulação das ações formativas é de suma importância para que se assegure a continuidade das diretrizes nas formações junto aos estagiários e atenda as legislações vigentes. Ressalta-se que as orientações, acompanhamentos e as ações formativas serão atribuições dos profissionais dos Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAIs) e das Diretorias de Programas Educacionais (DIPEDs), sem distinção de Programa. A finalidade é subsidiar e aprimorar a prática do serviço de apoio prestado pelos estagiários junto às unidades educacionais e aos estudantes. Nesse contexto, é importante mencionar que o planejamento e a realização de atividades formativas em parceria com as DREs e os formadores, bem como a articulação das ações formativas pelos CEFAIs/DIPEDs, contribuem para a qualificação da formação dos estagiários, aprimorando suas práticas e, conseqüentemente, favorecendo a aprendizagem dos estudantes da Rede Municipal de Ensino (Cidade de São Paulo, 2021a).

O processo de elaboração de percursos formativos exige a organização de demandas formativas e a sistematização de ações que traduzam as expectativas de aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Para tanto, a Diefem e Diee, comprometidas com a formação inicial dos estagiários dos programas tratados no documento, desenvolveram ações conjuntas em 2021 para a construção de pautas que contribuíssem para a formação de uma identidade profissional dos universitários atuantes na rede de ensino municipal. O principal desafio do processo de elaboração de um percurso formativo conjunto foi o alinhamento das temáticas concernentes aos dois programas, de forma que os estagiários fossem considerados em sua integralidade, como profissionais que atuam na escola e que, mesmo em programas diferentes, promovem ações comuns visando às aprendizagens e ao desenvolvimento dos estudantes (Cidade de São Paulo, 2021a).

Para atingir esse objetivo, foram realizadas reuniões entre os responsáveis pela formação em Diee e Diefem, em que houve um consenso sobre o objeto da formação e o

formato que assumiria. Optou-se por organizar a formação em chamadas únicas dos estagiários dos dois programas pelas DIPEDs, em seus territórios, para a discussão de temáticas dos dois programas com aproximações conceituais, metodológicas e didáticas. Em seguida, foram promovidas reuniões de trabalho com as equipes de formadores da frente de Alfabetização e do CEFAI para estabelecer quais as temáticas seriam organizadas em pautas formativas e quais as aderências entre os programas seriam privilegiadas em cada encontro conjunto. Por fim, o processo de construção do itinerário formativo exigiu a articulação cuidadosa entre os responsáveis pela formação e formadores das diferentes frentes, a fim de assegurar que as temáticas contemplassem as necessidades dos estagiários e promovessem sua formação integral enquanto profissionais da educação (Cidade de São Paulo, 2021a).

As formações seguiram em formato remoto com o suporte da ferramenta *Google Classroom*. Ela é uma plataforma *on-line* que tem por objetivo facilitar a integração de diferentes recursos disponibilizados pelo *Google*, como *Gmail*, *Google Drive* e *Google Forms*, as quais são gratuitas e direcionadas para o uso de estudantes e professores, proporcionando uma experiência simplificada por meio de login. Seu acesso pode ocorrer em *smartphones* e *tablets* por meio de um aplicativo próprio ou por computadores. Para utilizar a plataforma é necessária uma conta *Google*. Pelo *Google Classroom* os estudantes têm a possibilidade de acompanhar as atividades atribuídas pelos educadores e responsáveis, submeter respostas das atividades, compartilhar materiais, receber feedbacks e notas, bem como interagir com a turma por meio de um mural (Google Classroom, 2023).

Com o avanço da pandemia as instituições, os educadores e estudantes precisaram passar por um processo de adaptação ágil para o uso de plataformas digitais como o *Classroom*, com isso diversas discussões foram instauradas sobre o acesso a essas plataformas bem como ao uso delas como alternativa eficaz para o processo educacional. As discussões tiveram como destaque a falta de equipamentos tecnológicos e o acesso dos profissionais e estudantes à *internet*, porém apesar das dificuldades identificadas, Ramos *et al* (2022) explicam que foram realizadas capacitações por parte das instituições, visando proporcionar a capacitação dos profissionais e meios para o seguimento das atividades educacionais, minimizando, dessa forma, os impactos enfrentados neste período. Os autores afirmam, ainda, que o uso das tecnologias foi crucial no período pandêmico, pois elas auxiliaram o ensino e viabilizaram o retorno híbrido ou remoto das atividades educacionais, tornando as tecnologias fundamentais no processo de ensino-aprendizagem contemporâneo.

No ano de 2022 as formações para o programa “Aprender sem Limite” passaram a ocorrer exclusivamente pelas plataformas digitais como *Google Classroom*, *Google Forms* e

Youtube, onde a DRE Itaquera lançou quase semanalmente programas de formação constituídos por *slides*, infográficos e propostas de atividades. As atividades iniciaram no dia 07 de março de 2022, tiveram um breve recesso entre 04 de julho e 25 de julho, e findaram no dia 28 de novembro. A proposta contou com o suporte/coordenação de oito educadores formadores e a participação de 32 estagiários (Cidade de São Paulo, 2022b).

O tema da formação foi: “Formação da Cidade”, instituída por meio da Instrução Normativa SME nº 12 de 24 de fevereiro de 2022, que institui o Projeto Formação da Cidade, destinado aos docentes e coordenadores pedagógicos nas unidades educacionais diretas, indiretas e parceiras da Rede Municipal de Ensino. O projeto tem como objetivos principais fortalecer os espaços de formação inicial das unidades educacionais, consolidar a atuação do coordenador pedagógico como agente formador dos professores, integrar os profissionais da educação que atuam nas unidades educacionais e órgãos regionais e centrais da SME, fortalecer as aprendizagens dos estudantes devido à pandemia, implementar o Currículo da Cidade e todos os documentos que o integram, incluindo a Priorização Curricular (Cidade de São Paulo, 2022a).

As diretrizes principais do projeto pautam-se na reflexão sistemática sobre aspectos relacionados ao Fortalecimento das Aprendizagens, o aprimoramento dos saberes relativos às propostas metodológicas presentes nos materiais orientadores da RME, o fortalecimento de processos de formação inicial em serviço e em rede, a implementação do Currículo da Cidade e de seus princípios orientadores, e a articulação da Coordenação Pedagógica com o grupo docente e conhecimentos/saberes específicos de cada componente curricular, áreas do conhecimento, considerando as especificidades de cada etapa e modalidade da Educação Básica. Os artigos 6º a 10º da Instrução Normativa em questão descrevem as diretrizes para a criação dos "Grupos de Percurso Formativo" na RMSP. Esses grupos devem ser formados por professores e coordenadores pedagógicos com afinidade de área/componente/atuação com a participação de atividades planejadas para alcançar as finalidades da "Formação da Cidade". A formação dos grupos varia de acordo com a unidade educacional, incluindo professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental, professores de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, professores de Educação Especial e Coordenadores Pedagógicos. Os encontros formativos previstos devem ser realizados por meio de plataformas virtuais específicas, tanto de forma presencial como síncrona e assíncrona, com temas abordando os agrupamentos multietários em diálogo com o Projeto Político-Pedagógico e o Projeto Especial de Ação de cada Unidade Educacional (Cidade de São Paulo, 2022a).

A Instrução normativa nº 12/2022 também lista os temas e documentos que serão discutidos e utilizados como referência nos encontros formativos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, de acordo com o nível de ensino e tipo de escola. Para o Ensino Fundamental, o foco será o fortalecimento das aprendizagens e serão utilizados documentos como a Priorização Curricular e os Cadernos Trilhas de Aprendizagens. Já no Ensino Médio, os temas principais serão a implementação do Novo Ensino Médio e a recuperação das aprendizagens, com referência ao Currículo da Cidade e aos Subsídios de apoio à sua implantação. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), o foco também será o fortalecimento das aprendizagens, com documentos como a Priorização Curricular e os Cadernos Trilhas de Aprendizagens: EJA. Nas EMEBSs e Escolas Polo Bilíngue, o tema central é o fortalecimento das aprendizagens bilíngues, com referência ao Desenho Universal para a Aprendizagem e documentos como o Currículo da Cidade da Educação Especial Libras e a Priorização Curricular para os componentes curriculares Libras e Língua Portuguesa (Cidade de São Paulo, 2022a).

Os artigos 17, 18 e 19 definem os temas e eixos a serem abordados no Projeto Formação da Cidade, que visa promover a formação inicial de professores da rede municipal de ensino de São Paulo. No Art. 17, é especificado que a formação deve abordar a Política Paulistana de Educação Especial na perspectiva inclusiva, o Plano de Atendimento Educacional Especializado e o Atendimento Educacional Especializado. No Art. 18 apresenta os eixos que serão desenvolvidos, são eles: Acompanhamento das Aprendizagens, Projeto Político-Pedagógico, Plano de Ação e Plano de AEE, Serviços da Educação Especial, Estudo de caso, identificação de barreiras, recursos pedagógicos e acessibilidade, Estratégias de atendimento e articulação nas diferentes modalidades de AEE, o DUA como colaborador nas estratégias de articulação, Avaliação, replanejamento e intervenções. Cada um desses eixos é importante para uma formação inicial completa e abrangente, que permite aprofundar o conhecimento dos professores em relação às práticas pedagógicas, metodologias de ensino, recursos didáticos, inclusão e Educação Especial. Por fim o Art. 19 aborda os temas específicos para os professores designados para as funções docentes de Professores de Apoio Pedagógico - PAP, Professores Orientadores de Educação Digital - POED e Professores Orientadores de Sala de Leitura - POSL, que estão pautados nos princípios e diretrizes de Instruções Normativas próprias. Além disso, os encontros formativos específicos desses profissionais terão periodicidade bimestral e são planejados e executados pela SME/COPED e/ou DIPED, podendo ser presencial ou remoto e com agrupamentos por território ou DRE (Cidade de São Paulo, 2022a).

O primeiro módulo da formação da DRE Itaquera ocorreu no dia 07 de março desse mesmo ano. Nele foram discutidos os princípios e conceitos mais importantes da política “Currículo da Cidade”, junto a um calendário com as Unidades relativas a cada semana, seus objetos principais e objetos do conhecimento. A segunda semana pautou-se em um formulário para resposta, um vídeo sobre a educação integral, leitura de um documento com as etapas pertinentes ao grau de ensino do estagiário, um vídeo com a Matriz de Saberes e, novamente, um formulário de acompanhamento para resposta. Na terceira semana foi realizado um levantamento por formulário e foram assistidos quatro vídeos com temas acerca das relações étnico-raciais, educação inclusiva, diversidade de gênero e vulnerabilidade (São Paulo, 2022b).

O segundo módulo foi trabalhado no mês de abril, iniciado em 06 de abril, e contou com uma introdução ao conteúdo na primeira semana, em que foram esclarecidos os percursos da educação inclusiva e os conceitos orientadores do currículo. No final do encontro ocorreu uma atividade virtual reflexiva. Na terceira semana debateu-se a importância do acompanhamento das aprendizagens na Educação Especial e apontados os instrumentos para a realização desse acompanhamento. Na quarta semana o módulo apontou um debate sobre os três eixos de proposta para uma educação inclusiva: Formação, Fortalecimento das Aprendizagens e Acompanhamento. O módulo foi finalizado com o preenchimento de uma pesquisa pela plataforma *Google Forms* (Cidade de São Paulo, 2022b).

O terceiro módulo, iniciado em 02 de maio de 2022, debateu semanalmente, dentro do plano de AEE, os serviços de educação especial, o encaminhamento, a elegibilidade para AEE e o estudo de caso. Na segunda semana o documento buscou apontar reflexões sobre o fluxo de encaminhamento para o AEE e fomentou a discussão acerca da necessidade do laudo. Na terceira semana a formação se deu sobre a elegibilidade do educando para o AEE através de um estudo de caso, no fim foi realizada uma atividade online. Na quarta e última semana do módulo três foram analisadas as etapas de um estudo de caso com profundidade inicialmente através de uma leitura reflexiva, depois por *slides* e, por fim, pela leitura de um texto para fechamento. Ainda no final do mês de maio, foi realizada uma *live* para complementação dessa formação (Cidade de São Paulo, 2022b).

No mês de junho foram abordadas as barreiras da inclusão por meio da apresentação de seu conceito. Na segunda semana desse mesmo mês, o módulo quatro apresentou o conceito de barreiras e um parecer jurídico sobre eles. A terceira semana do módulo deu luz às ações que podem ser realizadas sobre essas barreiras, como a observação qualificada do ambiente escolar, a troca de informações, o estudo de caso, o plano de ação e a pesquisa por referências. O quarto módulo finalizou com estratégias para o desenvolvimento da autonomia e da independência,

mostrando alguns objetos que podem ser utilizados como apoio na atuação discente inclusiva. O módulo cinco pautou-se em reflexões sobre o semestre em articulação com os conteúdos formativos e a prática docente (Cidade de São Paulo, 2022b).

Após o recesso o sexto módulo teve início no dia 01 de agosto. Nele foram introduzidas informações acerca de algumas estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas nas diferentes formas de atendimento do AEE e articuladas com todos os profissionais do contexto escolar. Na segunda semana são apresentadas as metodologias ativas e seus benefícios, além da metodologia de gamificação. A terceira semana aprofundou a metodologia da gamificação através de *slides* elaborados na plataforma digital *Canva*, e, por fim, foram sugeridas dicas para a elaboração de um jogo analógico inclusivo (Cidade de São Paulo, 2022b).

Em setembro de 2022, foi iniciado o 7º módulo cujo objetivo era discutir sobre os recursos de acessibilidade e refletir sobre os conteúdos próprios do AEE, corroborando assim com a Portaria nº 8.764/2016. A segunda semana foi o estudo do Atendimento Educacional Especializado do estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na Sala de Recursos Multifuncionais. Na terceira semana, Semana da Educação, ocorreu uma live, no dia 19/09, acerca da Educação como Direito de Todos. Na semana final foi estudado o Atendimento Educacional Especializado do estudante com Deficiência Intelectual (DI) na Sala de Recursos Multifuncionais, refletindo sobre a prática e recursos que promovam a garantam a acessibilidade (Cidade de São Paulo, 2022b).

O módulo 8 iniciou em outubro com o objetivo estudar sobre o Atendimento Educacional Especializado do estudante com Altas Habilidades/ Superdotação. A segunda semana desse módulo tratou das diretrizes e princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) enquanto a terceira semana explorou os seus princípios. Na quarta semana, buscou-se compreender e refletir sobre a prática pedagógica por meio do DUA, as contribuições do AEE e a articulação com o professor da sala comum. Além disso, realizou-se uma atividade de Plano de Ação das contribuições do AEE com o professor de sala comum (Cidade de São Paulo, 2022b).

Nesse ano, o módulo finalizador objetivou estudar e aprimorar a prática sobre o Plano de Ação, para resolução de problemas, elaborar um plano de ação para trazer propostas de soluções aos problemas e entraves que impedem o desenvolvimento dos estudantes público da Educação Especial e do processo inclusivo, retomar os conteúdos estudados durante a formação e realização de um planejamento para 2023, pensando nos eixos formativos vistos anteriormente (Cidade de São Paulo, 2022b). O processo formativo remoto foi fundamental para a continuidade do programa de formação desses estagiários, no entanto a prática de uma

ação educacional devidamente supervisionada pode ser melhor aproveitada e muito mais benéfica para todos os envolvidos.

Na seção seguinte, apresentar-se-ão os caminhos metodológicos da pesquisa.

4MÉTODO

4.1 Justificativa metodológica

Nesta pesquisa foi empreendida a Pesquisa Exploratória e Descritiva, através da análise dos registros das entrevistas realizadas através do *Google Forms* com os 117 estagiários do “Programa Aprender Sem Limites”.

A pesquisa exploratória visa “proporcionar maior familiaridade com o problema e explicitá-lo, podendo envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado” (Gil, 2008 p.2). Nesse sentido, auxiliou a identificar questões importantes e áreas de interesse.

A pesquisa Descritiva busca “descrever as características de determinadas populações ou fenômenos. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática” (GIL, 2008 p.2). Por meio dessa compreensão, foi permitido coletar informações precisas e confiáveis.

O ato de pesquisar, acrescenta Yin (2001), envolve adentrar ao mundo do indivíduo estudado e não ao contrário. Ao utilizar um questionário *online*, o pesquisador pode coletar informações diretamente dos participantes, sem interferir em seu ambiente natural. Isso pode ajudar a obter informações mais precisas e confiáveis sobre o assunto em questão. O questionário *online* também permite ao pesquisador coletar informações de maneira mais eficiente e econômica, o que pode ser especialmente útil em pesquisas com grandes amostras ou com participantes dispersos geograficamente.

4.2 Participantes

O programa “Aprender sem Limites”, instituído no município de São Paulo na região da Zona Leste em Itaquera, oferece oportunidades de estágio para estudantes de Licenciatura podendo cursar Pedagogia, Letras, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Inglês,

Ciências, Artes e Educação Especial. Ele é constituído por 164 vagas que podem oscilar devido ao término de contrato, desistência do programa de estágio ou pelo período de aguardo da seletiva para contratação. Mediante essa variação, para essa pesquisa considerou-se uma amostra com 123 participantes que fazem parte do programa “Aprender sem Limites”. Dentre os 123 participantes do programa “Aprender Sem Limites”, 06 fazem parte de uma amostra de Estudo Piloto para análise da semântica do questionário, conforme ilustra a tabela abaixo.

Tabela 01: Programas e participantes.

Programa	Nº Participantes-NP	NP - Estudo Piloto	NP-Estudo Principal
Aprender Sem Limites	123	06	117

Fonte: Elaborado pela autora.

O Estudo Piloto contou com a colaboração de seis sujeitos do gênero feminino, que responderam ao questionário inicial (Apêndice 01). A faixa etária predominante foi de 25 a 35 anos, com quatro participantes, seguida com dois pela faixa de 18 a 25 anos. Para preservar o anonimato, eles foram designados por uma sigla alfanumérica, de P1 a P6 (Participante 01 a Participante 06), conforme o quadro abaixo (Quadro 01).

Quadro 01: Participantes do Estudo Piloto.

Participantes	Idade	Gênero
P1	18-25	Feminino
P2	25-35	Feminino
P3	18-25	Feminino
P4	25-35	Feminino
P5	25-35	Feminino
P6	25-35	Feminino

Fonte: Elaborado pela autora.

Vale esclarecer que a coleta realizada com os estagiários do estudo piloto ocorreu em um encontro formativo, o qual foi ministrado aos dois programas, sendo assim, após a coleta, a coleta do programa “Parceiros da Aprendizagem” foi descartada. Os participantes foram selecionados com base em critérios específicos de inclusão e exclusão.

Crítérios de inclusão: Estar devidamente matriculado no curso de graduação em Pedagogia, entre o segundo e penúltimo semestre; Estar com o contrato ativo no programa de estágio “Aprender Sem Limites” e; Atuar na jurisdição da Diretoria Regional de Ensino – Itaquera;

Crítérios de exclusão: Estar matriculado em qualquer outro curso de graduação que não seja Pedagogia, Letras, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Inglês, Ciências,

Artes e Educação Especial; Não efetivar o contrato de estágio com o programa “Aprender Sem Limites” da prefeitura municipal de São Paulo e; Atuar em outra Diretoria Regional de Ensino que não seja jurisdicionada em Itaquera;

Esses critérios foram estabelecidos para garantir que a amostra selecionada para a pesquisa seja representativa dos estagiários do programa “Aprender sem Limites” em Itaquera.

4.3 Instrumentos

De acordo com Creswell (2007), as pessoas sempre buscam compreender o espaço onde vivem e atuam por meio de significados que atribuem às suas experiências. Esses significados são constituídos internamente e podem ser projetados nas palavras quando os participantes têm a liberdade de escrever suas respostas. Esses signos são variados e podem levar o pesquisador a encontrar diferentes e complexas visões sobre as situações advindas da interação humana. Ao utilizar um questionário semiestruturado, o pesquisador pode explorar essas visões de maneira mais completa e precisa, obtendo uma compreensão mais profunda do assunto em questão, além disso, a utilização de um questionário semiestruturado também permite identificar padrões e tendências nas respostas dos participantes. Isso pode ajudar a identificar áreas de consenso ou divergência entre os participantes, bem como fornecer insights valiosos para a análise dos dados.

Para esta pesquisa, foi construído um questionário semiestruturado, com perguntas fechadas e abertas. A construção inicial deste questionário pautou-se em 03 eixos temáticos iniciais: 1) prática; 2) organização e; 3) preparo. Sendo a **prática** pertinente à atuação no programa de estágio, nela denotou-se a necessidade de maior aprofundamento relacionado à prática pedagógica, a **organização** ligada aos processos do programa e o **preparo** relacionado ao objetivo central do estágio, de preparar os estudantes para sua futura atuação docente. Além disso, foram consideradas as informações básicas introdutórias que não são apontadas nos estudos, uma vez que a lei de proteção de dados subsidia esta função. Uma vez semiestruturado, o questionário buscou averiguar a semântica das questões, recebendo valiosas sugestões de adequações pelos membros do Grupo de Pesquisa para o Desenvolvimento do Potencial Humano (Grupoh). O Grupoh, fundado em 2013, objetiva difundir e realizar pesquisas ligadas à estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação, ele é credenciado no CNPq e tem encontros quinzenais na Universidade Federal de São Carlos.

O questionário é um importante instrumento para um estudo de caso, pois permite obter informações relevantes e específicas sobre o caso em análise, que podem complementar ou

contrastar outras fontes de evidência, como entrevistas, observações, documentos, dentre outros. Um questionário pode ajudar a responder as questões de pesquisa do estudo de caso, desde que seja bem planejado, elaborado e testado, como ocorre no Estudo Piloto aqui tratado, além disso, um questionário pode ter algumas vantagens como atingir um grande número de pessoas, reduzir custos, garantir o anonimato e evitar a influência dos pesquisadores (Gil, 2008).

O questionário do Estudo Piloto foi composto por 29 questões (Apêndice 01), distribuídas em quatro blocos temáticos: informações pessoais básicas (nome, e-mail, gênero, idade e etnia), que totalizaram cinco questões; participação em programas de estágio, com duas questões: formação acadêmica, com quatro questões; e percepção sobre o programa de estágio “Aprender Sem Limites” e a Educação Inclusiva, com dezoito questões.

O questionário (Apêndice 01) foi disponibilizado pela plataforma *Google Forms*, no segundo momento foram reaplicadas as questões 26 e 29, com registro de gravação em áudio, devidamente transcritas, objetivando detalhamento das informações consideradas no momento da primeira aplicação. Ele foi realizado com 06 participantes, considerando os seguintes critérios para a seleção 1) Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos; 2) Cursa a graduação em instituição pública ou privada; 3) Gênero – masculino e feminino. A princípio o questionário foi enviado em modo de teste para estagiários da Diretoria de Regional da Penha, esse processo denominado Estudo Piloto e objetivou verificar o conteúdo semântico das questões. Esse questionário foi utilizado para caracterizar o perfil dos participantes. Ele incluiu perguntas sobre idade, gênero; escolarização, modalidade de ensino na graduação (presencial ou à distância); universidade pública ou privada; semestre da graduação no ingresso no programa de estágio e; atuação inicial no estágio em unidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental ou Educação de Jovens e Adultos. No sentido de investigar o processo formativo dos participantes o questionário apresenta, inicialmente, eixos que versam sobre os temas: 1) Escola Inclusiva; 2) Educação Especial; 3) Práticas Pedagógicas; 4) Expectativa da atuação profissional; 5) Preparo e segurança para atuação profissional. Esses temas foram explorados por meio de perguntas abertas e fechadas, permitindo aos participantes compartilhar suas experiências e perspectivas. Ao utilizar os questionários, é possível obter uma compreensão mais completa e precisa do perfil dos participantes e de seu processo formativo. Isso ajuda a entender melhor suas necessidades e expectativas, bem como identificar possíveis áreas de melhoria para o programa de estágio.

É importante salientar que o uso do questionário *online* é uma importante ferramenta contemporânea para a pesquisa. Ele oferece várias vantagens em relação aos métodos tradicionais de coleta de dados, com a possibilidade de alcançar um público mais amplo, além

da facilidade identificada na análise dos dados coletados. O questionário *online* também pode corroborar com a autenticidade das respostas dadas pelos participantes, uma vez que o preenchimento do formulário pode ocorrer em horário facultativo, os participantes têm mais tempo para refletir sobre suas respostas, viabilizando informações mais assertivas, que de fato venham a agregar para a pesquisa.

Após realizadas as adequações sobre as questões apontadas no Estudo Piloto acerca da necessidade de espaços para justificativas e melhoria da semântica, o questionário definitivo foi estabelecido com 29 questões (Apêndice 02), sendo duas acrescidas mediante o retorno da coleta do Estudo Piloto, cujas considerações deram luz à necessidade de espaços para justificativa e à melhoria semântica da questão nº 25. O instrumento consiste em blocos, quais sejam:

Quadro 02: Blocos temáticos.

Quantidade	Bloco Temático
05	Informações pessoais básicas
02	Participação em programas de estágio
04	Formação acadêmica
18	Percepção sobre o programa “Aprender Sem Limites” e a Educação Inclusiva.

Fonte: Elaborado pela autora.

4.4 Local da pesquisa

A pesquisa ocorreu na Prefeitura Municipal de São Paulo, na jurisdição da Diretoria Regional de Educação Penha (DRE Penha) na coleta piloto, cuja sede encontra-se localizada na Rua Apucarana, 215 - Tatuapé, ao lado do Metrô Carrão. Já a coleta principal ocorreu na Diretoria Regional de Itaquera, localizada na Avenida Itaquera, 241 – Cidade Líder.

Ambas fazem parte das 13 divisões administrativas que coordenam a implantação da política educacional do município em cada território. A DRE Itaquera possui 05 (cinco) Centros Educacionais Unificados (CEU) e diversas unidades escolares de educação infantil (EMEI), ensino fundamental I e II (EMEF) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas instituições foram escolhidas em virtude da atuação dos estagiários no programa “Aprender Sem Limites”, objeto deste estudo, que permeiam essas unidades escolares com diferentes níveis de ensino.

O programa “Aprender Sem Limites” é uma iniciativa que visa proporcionar oportunidades de estágio para estudantes de graduação em Pedagogia, auxiliando os professores e adquirindo experiência prática em sua área de atuação.

4.5 Procedimentos éticos

De acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016, toda pesquisa envolvendo seres humanos deve ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Isso inclui pesquisas que envolvam a coleta de dados, informações ou materiais biológicos de seres humanos, bem como pesquisas que envolvam a manipulação desses dados, informações ou materiais. A submissão de um projeto de pesquisa ao CEP é importante para garantir que a pesquisa seja conduzida de maneira ética e respeitando os direitos e a dignidade dos participantes. Além disso, a aprovação pelo CEP é geralmente necessária para publicar os resultados da pesquisa em periódicos especializados. Desse modo, o projeto foi submetido e aprovado sob CAEE nº 63515222.0.0000.5504.

Considerando a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), não foi utilizada uma cópia dos contratos para a caracterização do perfil dos participantes.

Foi enviada uma mensagem, via e-mail, por meio da Diretoria de Ensino de Itaquera, convidando os estagiários que estivessem dentro do perfil definido como critério de inclusão e disponibilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ainda de acordo com a Lei Geral de Proteção de dados (LGPD), a obtenção de *emails* dos participantes fere a Lei, logo coube à própria diretoria divulgar a pesquisa junto aos estagiários que viriam a acessar o link com informações sobre a pesquisa, contato dos pesquisadores e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A divulgação para a participação da pesquisa foi realizada pela Diretoria de Ensino de Itaquera em um encontro formativo presencial, na qual foi entregue aos envolvidos um *link* digital, onde constavam informações sobre a pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os contatos das pesquisadoras e um campo para indicar se há interesse em participar da pesquisa. Esse *link* foi disponibilizado no canal de comunicação em ambiente virtual, que os estagiários utilizam para realizar as formações previstas mensalmente e as atividades propostas.

Para os participantes, foi disponibilizado um vídeo de esclarecimento da pesquisa, do procedimento da coleta de dados e do sigilo pessoal. Após o envio, contabilizou-se o prazo previsto de uma semana para que fossem enviadas suas dúvidas a serem esclarecidas sobre o processo, via *e-mail*, às pesquisadoras e, posteriormente, o envio do questionário do Estudo Piloto. Essa etapa visou diminuir e/ou anular qualquer tipo de dúvida, desconforto ou insegurança em responder alguma pergunta do questionário.

4.6 Procedimentos de coleta de dados

Após autorização do Comitê de Ética e a aplicação do estudo piloto se deram os seguintes encaminhamentos:

1. Disponibilizou-se para a Diretoria Regional de Itaquera o *link* com as informações sobre a pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os contatos das pesquisadoras e um campo para indicação de interesse em participar da pesquisa. Ele foi divulgado em ambiente virtual de comunicação entre a Diretoria e Ensino e os estudantes estagiários. Houve um período médio de 10 (dez) dias para a manifestação dos estagiários interessados;
2. Envio de mensagem, via *e-mail*, aos interessados em participar da pesquisa com um vídeo de esclarecimento do procedimento da coleta de dados e do sigilo pessoal;
3. Após averiguar as informações recebidas e avaliar a possível existência de divergência de dados ou de possíveis desistências tardias de participação, ocorreu o arquivamento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente preenchido e assinado;
4. Houve o prazo de uma semana para o envio de dúvidas a serem esclarecidas sobre o processo. As poucas dúvidas foram recepcionadas via *e-mail*. O foco dessa etapa foi diminuir e/ou anular qualquer tipo de dúvida, desconforto ou insegurança dos participantes quanto a responder alguma pergunta do questionário;
5. Foi realizada aplicação do questionário (Apêndice 01) em um Estudo Piloto com 06 estagiários da Diretoria Regional da Penha, a qual teve como objetivo verificar o conteúdo semântico das questões.

4.7 Aplicação do questionário no Estudo Piloto

Para a realização da coleta piloto foi primeiramente selecionada uma Diretoria Regional de Educação, sendo eleita a da Penha, considerando a viabilidade de contato com os responsáveis e o nível de proximidade dos estagiários, facilitando o processo de *feedback* dos estagiários sobre o material respondido. Uma vez escolhida a DRE Penha, foi entregue para o Coordenador Pedagógico o projeto de pesquisa e o termo para aprovação e confirmação da participação na pesquisa. O procedimento foi repetido posteriormente com a DRE Itaquera, alvo da pesquisa.

Os termos foram enviados, mediante esta aprovação, de modo digital para os participantes da DRE Penha, sendo que não ocorreram encontros presenciais, visto que o

questionário se encontrava *online*. A partir da devolução do termo foram enviados os questionários para o Coordenador Pedagógico do programa “Aprender Sem Limites” e para a professora responsável pela Sala de Recursos, encarregados de redirecionar os questionários aos participantes e trazê-los para a pesquisadora.

A coleta piloto foi realizada remotamente nos dias 24 e 25/05/2023, com a participação de estagiários da DRE Penha, com o objetivo de verificar o conteúdo semântico das questões do questionário. O conteúdo semântico refere-se ao significado das palavras e expressões utilizadas nas questões, que devem ser claras e precisas. A verificação do conteúdo semântico é importante para evitar ambiguidades, mal-entendidos e dificuldades de compreensão que possam comprometer a qualidade dos dados coletados. Para realizar a coleta piloto as estagiárias responderam ao questionário *online* e fizeram a devolutiva por meio de contato presencial e via *WhatsApp*, enviando mensagens e *prints* da tela.

Por meio dessa etapa do estudo foi possível obter o parecer de duas participantes, uma delas recomendou o ajuste da questão nº 25 para melhor compreensão semântica, e a segunda apontou a necessidade de um campo de justificativa para a resposta da questão nº 29 (Apêndice 01). Já nas reuniões do Grupo de Pesquisa para o Desenvolvimento do Potencial Humano (UFSCar), foram sugeridas que as questões nº 26 e nº 29 tivessem respostas abertas para maior aprofundamento em suas respostas.

Questão 26) Aponte uma ou mais práticas inclusivas que observou ou participou durante sua atuação no programa de estágio.

Questão 29) Você considera estar apto para a sua futura atuação docente frente à diversidade dos estudantes públicos da Educação Especial?

Assim, o questionário se mostrou eficaz, coeso e de fácil entendimento. O percurso encontra-se ilustrado na Figura 1.

Figura 01: Fluxograma de etapas do Estudo Piloto.



Fonte: Elaborado pela autora

6. O *link* com as questões do questionário foi disponibilizado para o Coordenador Pedagógico e para a Professora da Sala de Recursos, que repassaram para as estagiárias do programa Aprender Sem Limites da DRE - Penha. O objetivo foi verificar a compreensão das questões pelas estagiárias. Essas, por sua vez, responderam ao questionário e fizeram a devolutiva tanto presencialmente quanto via *WhatsApp*, por meio de mensagens e *prints* da tela.

7. Foi enviado no dia 26 de maio de 2023 o primeiro questionário (Apêndice 02) semiestruturado para os participantes da Diretoria Regional de Itaquera, que preencheram os termos anteriores requisitados. Os dados recebidos foram verificados a fim de avaliar se o preenchimento estava correto, se faltavam informações relevantes ou ainda, se a pessoa participante seguia dentro dos critérios de inclusão ou de exclusão.

8. Realizou-se a aplicação do questionário (Apêndice 02) semiestruturado aos participantes e, foi direcionado aos estagiários que permaneceram no programa “Aprender Sem Limites”. Os estagiários responderam durante o encontro formativo presencial realizado na DRE- Itaquera por dispositivo móvel e posteriormente, em suas residências, sendo suas devolutivas encaminhadas para os responsáveis da DRE e, para esta autora.

Os questionários foram aplicados por meio do *Google Forms*.

4.8 Procedimentos de análise de dados

A organização e análise dos dados obtidos ocorreu de forma quali-quantitativa. Para tanto, os formulários coletados foram numerados com a inicial E, referente a estagiários, seguido do número sequencialmente iniciado por 01, correspondente à quantidade dos questionários. Para a leitura do questionário, com vista em uma perspectiva qualitativa, foi utilizada a análise de conteúdo seguindo três etapas: Leitura flutuante, análise de conteúdo e classificação das categorias. A análise de conteúdo é uma técnica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas para analisar dados textuais. Ela envolve a identificação de temas e categorias nas respostas dos participantes e a interpretação dessas informações à luz dos objetivos da pesquisa (Oliveira et al, 2003).

Realizou-se a leitura flutuante nas respostas dissertativas em busca de indicadores contidos no texto. Esse processo envolveu a análise cuidadosa das respostas dos participantes. A leitura flutuante é uma técnica utilizada em pesquisas qualitativas para analisar dados textuais. Ela envolve a leitura atenta das respostas dos participantes, sem se prender a categorias pré-definidas. Isso permite aos pesquisadores identificar informações relevantes e emergentes

nas respostas dos participantes (Oliveira et al, 2003). Ao realizar a leitura flutuante nas respostas dissertativas foi possível identificar indicadores contidos no texto, os quais forneceram informações valiosas para a análise dos dados e ajudaram a compreender melhor as percepções e experiências dos participantes do estudo.

Na etapa da análise de conteúdo, foram escolhidas as unidades de codificação e expressões que revelavam o mesmo sentido. Esse processo envolveu a identificação de palavras, frases ou trechos das respostas dos participantes que expressavam ideias ou conceitos semelhantes. A escolha das unidades de codificação é uma etapa importante da análise de conteúdo, pois permite aos pesquisadores organizar e categorizar as informações contidas nas respostas dos participantes (Yin, 2021). Isso pode ajudar a identificar padrões e tendências nas respostas e a compreender melhor as percepções e experiências dos participantes do estudo. Ao escolher as unidades de codificação e expressões que revelavam o mesmo sentido, foi possível agrupar as informações contidas nas respostas dos participantes em categorias temáticas. Isso facilitou a análise dos dados e permitiu a identificação das relações e conexões entre as diferentes respostas.

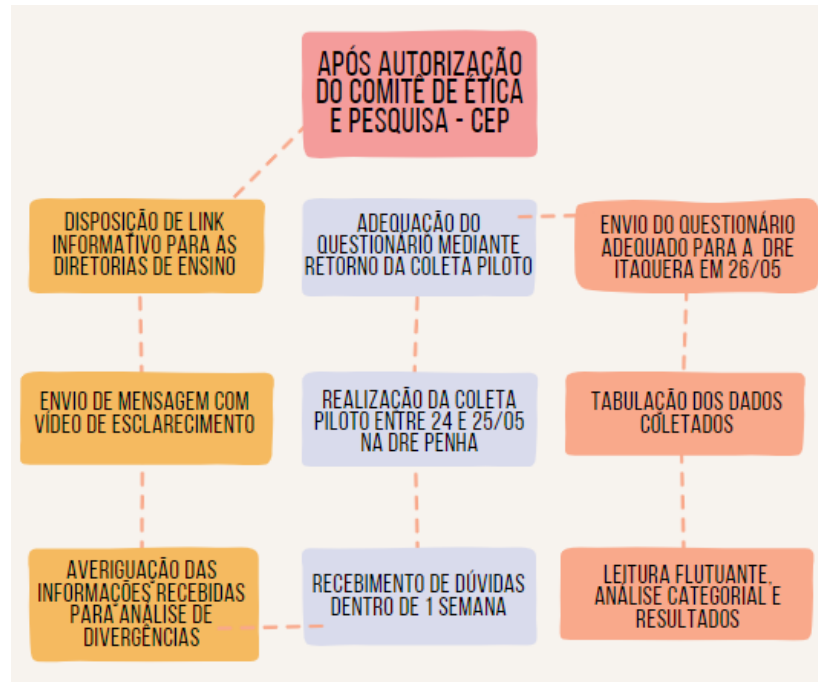
Em seguida, houve a classificação das categorias, definidas por Formação Inicial, Atuação no Programa, Perspectivas e Desafios, que confirmariam ou modificariam as hipóteses e referenciais teóricos. Esse processo foi importante devido a relevância da análise categorial, conforme explicam Caregnato e Mutti (2006):

A análise categorial é o tipo de análise mais antiga e na prática a mais utilizada. “Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamento analógicos”. A análise categorial poderá ser temática, construindo as categorias conforme os temas que emergem do texto. Para classificar os elementos em categorias é preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento. (Caregnato; Mutti, 2006, n.p.)

Em sequência, as etapas são dos procedimentos da pesquisa são ilustradas no fluxograma abaixo (Figura 02).

Ainda quanto ao tratamento de dados, foi realizada análise quantitativa descritiva.

Figura 02: Fluxograma das etapas da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

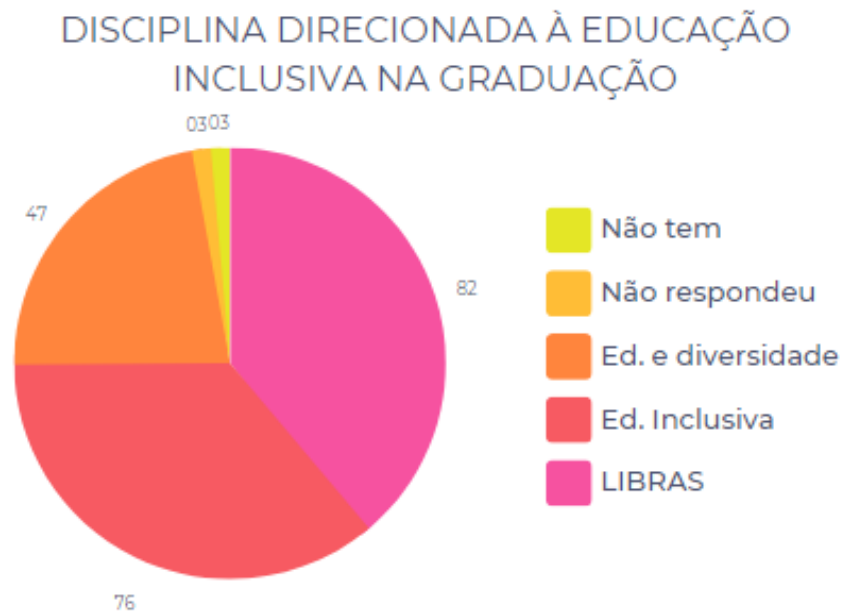
5.1 Resultados

Com base nas respostas fornecidas pelos 117 participantes do estudo principal, é possível observar que a grande maioria deles tem em seu programa de graduação alguma disciplina direcionada ao público da Educação Especial. A disciplina mais mencionada foi Língua Brasileira de Sinais (Libras), mencionada por 82 participantes.

Com relação às iniciativas que visam aprimorar a acessibilidade de indivíduos surdos, a Lei nº 10.436, promulgada em 24 de abril de 2002, oficializou a Libras como uma forma de comunicação e expressão da comunidade surda. Ademais, o Decreto 5.626/2005 garantiu o direito à educação para esses estudantes. Esses documentos também estabelecem a exigência do ensino de Libras nos cursos de formação de professores, incluindo as licenciaturas. Iachinski et al (2019) apontam que a inclusão da disciplina de Libras nas licenciaturas é fundamental, tanto para desfazer equívocos sobre a surdez, quanto para capacitar futuros docentes e incentivá-los a adotarem práticas pedagógicas que beneficiem alunos com surdez em escolas regulares e promovam a transmissão da língua de sinais no meio escolar e fora dele.

Outras disciplinas mencionadas incluem Educação Inclusiva, Educação e Diversidade e Práticas pedagógicas para Educação Inclusiva, as quais sugerem uma abordagem individualizada e adaptativa para atender às necessidades de cada estudante público da Educação Especial. A questão permitia selecionar mais de uma opção e o gráfico seguinte ilustra esses dados. (Gráfico 03).

Gráfico 01: Disciplinas direcionadas à educação inclusiva.

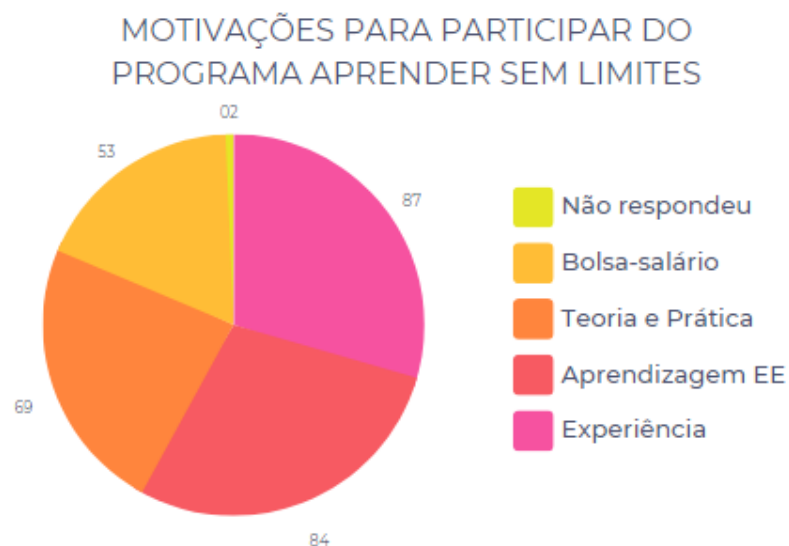


Fonte: Elaborado pela autora

Os participantes mencionaram que a disciplina ocorre no 3º semestre ou em algum momento entre o 2º e o 6º semestre, totalizando 79 pesquisados. Já a minoria dos participantes aponta que as disciplinas ocorrem em semestres mais avançados, como o 7º, 8º ou 9º semestre, sendo o último (9º semestre) o menos apontado, com somente um participante. Alguns participantes mencionaram que a disciplina ocorre em mais de um semestre, sugerindo que pode haver uma sequência de disciplinas ou uma abordagem interdisciplinar para o ensino do público da Educação Especial.

Na sequência, o gráfico 04 apresenta as motivações que levaram os estagiários a participar do Programa.

Gráfico 02: Motivações para participar do programa “Aprender Sem Limites”.



Fonte: Elaborado pela autora

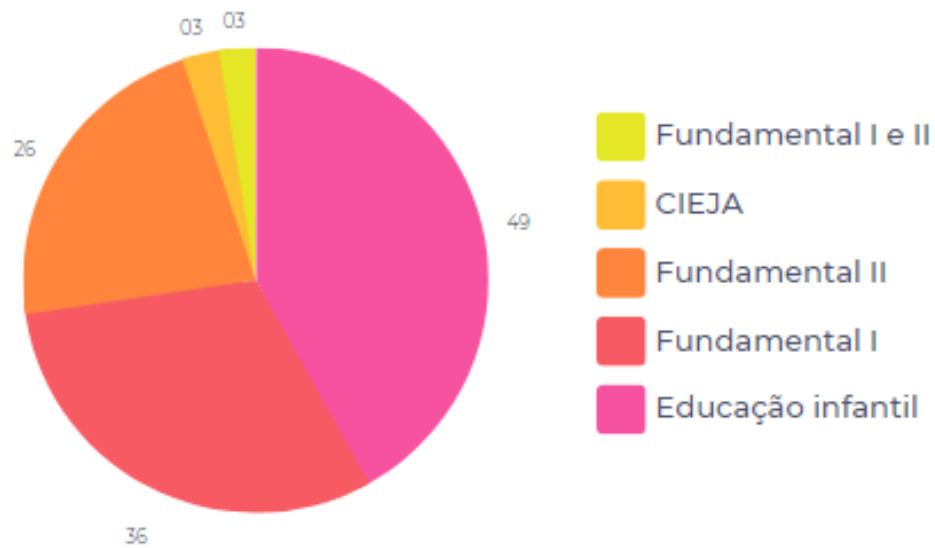
Várias foram as motivações para participar do programa de estágio, sendo as mais mencionadas: Experiência Profissional (87), Aprendizagem sobre o público da Educação Especial (84), Relacionar Teoria e Prática (69) e Bolsa-salário (53). Isso sugere que os participantes valorizam a oportunidade de aprender sobre o público da Educação Especial e adquirir experiência profissional, não descartando as demais opções apontadas, como a remuneração, que pode custear a continuidade no curso de graduação, sendo que a maior parte dos participantes estuda em instituições privadas.

A experiência profissional está intrinsecamente relacionada à teoria e prática. Tardif (2002) explica que o processo de formação verdadeiro ocorre quando o aprendiz tem a oportunidade de aprender, durante dado período, a relacionar as práticas e rotinas do trabalho à formação que recebe em seus estudos pertinentes às regras daquela ação e aos valores de sua organização. No que tange a aprendizagem sobre o público da Educação Especial, Ferreira e Cruz (2021) defendem que, de acordo com a legislação brasileira, todos os cidadãos têm direito irrestrito à educação, portanto é importante que os cursos de licenciatura incluam a Educação Especial e Inclusiva para promover uma maior compreensão do papel do professor como mediador para estudantes com necessidades educacionais especiais. Embora o estágio em Educação Especial não seja obrigatório, é relevante para os graduandos, pois a inclusão desse público é uma realidade nas escolas regulares brasileiras e um direito garantido por lei. Dessa forma, é necessário promover reflexões nos cursos de formação de professores para atender à diversidade no espaço escolar e romper com práticas excludentes e tradicionais (Ferreira; Cruz, 2021).

Os participantes realizaram o programa de estágio “Aprender Sem Limites” em diferentes etapas de ensino, sendo a maioria deles na Educação Infantil (49) ou no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) (36). Outros participantes mencionaram estágio no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) (26) ou no CIEJA (03).

Gráfico 03: Nível de ensino em que o participante do estudo principal realiza o estágio.

NÍVEL DE ENSINO EM QUE REALIZA O ESTÁGIO



Fonte: Elaborado pela autora

Ao verificar a relação entre a quantidade de estudantes acompanhados pelos estagiários foi possível calcular que a média do programa “Aprender sem Limites” é de aproximadamente 3,2 estudantes por estagiário. Isso significa que, em média, cada estagiário acompanha cerca de 3 a 4 estudantes da Educação Especial. Essa média é muito maior que a identificada nos resultados do Estudo Piloto, evidenciando ainda mais a brecha identificada no Decreto nº 57.379/2016 sobre não haver um padrão limitativo da quantidade de estudantes acompanhados.

Assim, é possível observar que a opção “04 ou mais estudantes” é a mais frequente entre os participantes da pesquisa, com um total de 52 respostas.

Ao questionar as justificativas de acompanhamento de um único aluno dadas pelos participantes da pesquisa, a justificativa mais frequente é que “O estudante necessita de apoio intensivo”, com um total de 14 respostas. Outra justificativa mencionada pelos participantes é “Somente esse estudante na unidade escolar”, com um total de 05 respostas. Além dessas, foram mencionadas outras justificativas como “Segundo a CP da unidade ele é a prioridade” e “Processo de judicialização”. Considerando que, embora a Constituição Federal seja clara e garanta a Educação como um Direito de todos, no cenário contemporâneo tende a ser acessada, muitas vezes, por meio da judicialização.

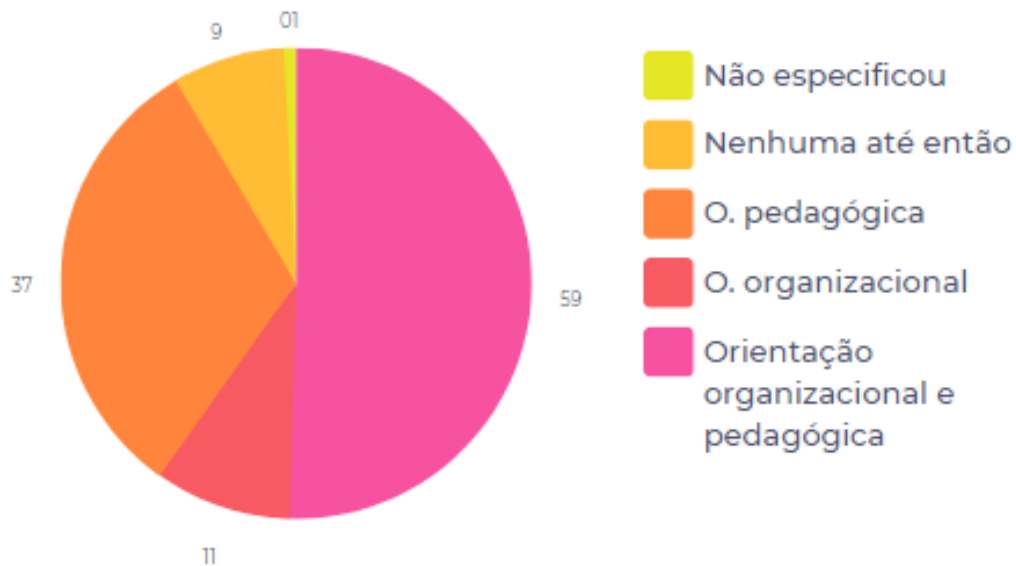
Ao perguntar aos participantes sobre acompanhar dois ou mais estudantes, as justificativas foram que em grande parte sentiam-se aptos a responder essa questão, considerando que a pergunta não foi muito específica, dando margem para respostas e ausência

de respostas para diferentes quantidades acompanhadas. Diante desses dados, denotou-se que a justificativa mais frequente é “Há muitos estudantes que necessitam do apoio”, com um total de 57 respostas. Outra justificativa mencionada pelos participantes é “O estudante que apresenta necessidade do apoio é faltoso o estágio é direcionado para outro”, com um total de nove respostas. “O aluno precisa ser acompanhado constantemente”, “Necessita de acompanhamento”, “Estamos com esquema de rodízio com os alunos” e “Acompanho apenas um, porém em sua ausência, presto auxílios a outros” são justificativas mencionadas por apenas um participante. Percebe-se, com isso, que grande parte dos estagiários não apresenta uma rotina fixa de acompanhamento aos mesmos estudantes. É uma atuação constituída conforme a demanda prioritária que surge diariamente na unidade escolar, pois direciona-se de forma emergencial, algo que traz um elemento dificultador para a sistematização do acompanhamento desses estudantes.

Ao analisar as respostas dos participantes da pesquisa sobre a orientação realizada pelo Supervisor de Estágio (Coordenador Pedagógico e/ou Diretor da escola onde ele acontece), a opção mais frequente foi “Os dois itens acima”, com um total de 59 respostas, o que indica que a maioria dos participantes recebe tanto orientação pedagógica quanto orientação organizacional. A segunda opção mais frequente foi “Orientação pedagógica”, com um total de 37 respostas. A opção “Orientação organizacional” foi mencionada por 11 participantes. A opção “Até o momento não houve orientação de nenhuma ordem”, com um total de nove respostas, além de 01 caso em que o participante não se manifestou. A figura do supervisor no estágio supervisionado é de suma importância, sobretudo na Educação Especial. Ele atua como um elo entre a teoria e a prática, orientando os estagiários tanto no aspecto pedagógico quanto organizacional. Essas orientações são fundamentais para a formação de profissionais capazes de atender às necessidades específicas do público da educação especial. A ausência de tais orientações pode resultar em uma prática pedagógica superficial e desvinculada da realidade dos discentes. O gráfico 04 expõe esses dados.

Gráfico 04: Orientações da supervisão.

SUPERVISOR DE ENSINO DEU ORIENTAÇÕES?



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a possível atuação de Professores de Apoio à Educação Especial (PAEE) na Unidade Escolar em que realizam estágio, a resposta mais frequente é “Não”, com um total de 59 respostas. A segunda opção mais frequente é “Sim”, com um total de 57 respostas. Também foi mencionada a opção “não respondeu”, com um total de duas respostas. A proporção das respostas vem de encontro com a diferenciação do nível de ensino que é realizado o estágio, visto que as SRM estão instaladas nas unidades educacionais do fundamental I e II e na EJA, ocorrendo prioritariamente na Educação Infantil a ação de acompanhamento do AEE realizado pelo professor de apoio e acompanhamento a inclusão de forma itinerante.

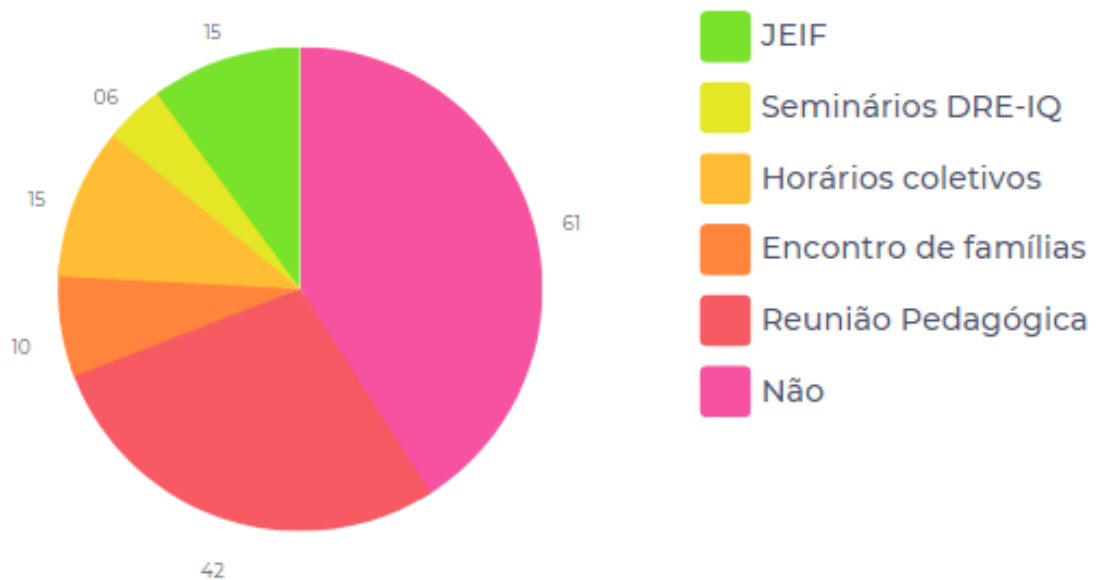
Com base nas informações coletadas sobre a modalidade de atuação PAEE na escola onde realizam estágio, a opção mais frequente é “Contraturno”, com um total de 33 respostas, seguida de “Colaborativo”, com 25 respostas, os demais participantes não responderam essa questão.

No que concerne à frequência com que os participantes têm contato com o PAEE na escola onde realizam estágio, a opção mais frequente é “Diariamente”, com um total de 34 respostas. A segunda opção mais frequente é “Semanalmente”, com um total de 17 respostas, seguidos de “Mensalmente”, “Quinzenalmente”, “Raramente” e “Quase nunca ocorre”. Além disso, algumas respostas indicam que não há atuação do PAEE na escola onde o participante realiza estágio ou que o participante não tem informações sobre essa questão.

Mediante a análise das respostas dos 117 participantes sobre a participação em encontros formativos durante o estágio, além da formação ofertada pelo CEFAl, a opção mais frequente é “Não”, com um total de 61 respostas, o que indica que a maioria dos participantes não participou de outros encontros formativos durante o estágio, além da formação ofertada pelo CEFAl, seguido da opção “Sim”, com um total de 55 respostas, além de um participante que não se manifestou. A questão permitia selecionar mais de uma opção e o próximo gráfico ilustra esses resultados.

Gráfico: 05 – Encontros formativos, além do CEFAl.

PARTICIPAÇÃO DE ENCONTROS FORMATIVOS ALÉM DO CEFAl



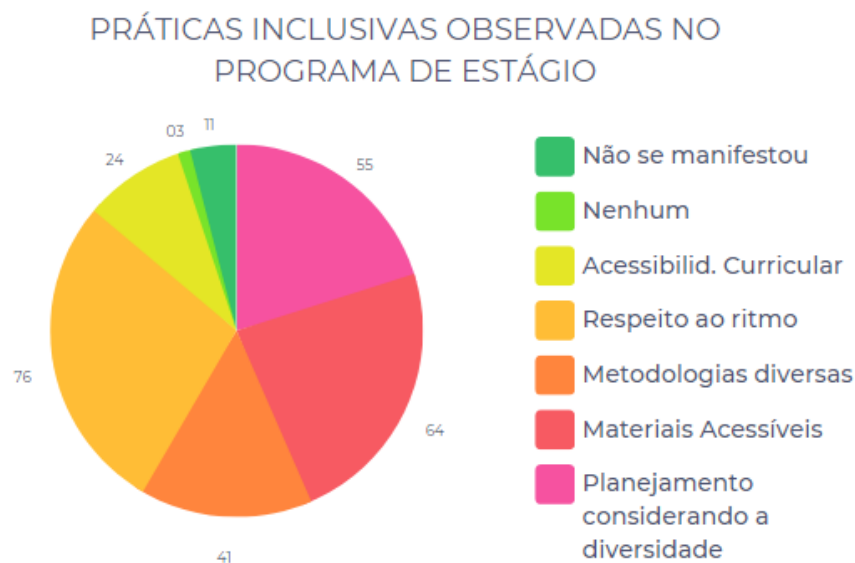
Fonte: Elaborado pela autora

Além da formação ofertada pelo CEFAl, a opção de encontro formativo mais frequente é “Reunião Pedagógica”, mencionada por 42 participantes, seguida de “Horários Coletivos dos professores regentes em Jornada Especial Integral de Formação (JEIF)” (15), nesses encontros com os professores regentes é possível receber orientações, as quais são fundamentais para a prática do estágio, além de contribuir para o processo de trocas entre os profissionais efetivos e os estagiários do programa. Esse dado é seguido de “horários coletivos” igualmente com 15 manifestações. Foram mencionadas outras opções, como “Encontro de famílias dos estudantes público da Educação Especial” (10) e “Seminários ofertado pela DRE-IQ” (10), entretanto, algumas respostas indicam que o participante não participou de nenhum programa formativo durante o estágio ou que não tem informações sobre essa questão. Com base nesses resultados,

pode-se dizer que a participação em programas formativos durante o estágio, além da formação ofertada pelo CEFAl, varia bastante entre os participantes da pesquisa. A participação na formação está atrelada a obrigatoriedade contratual, em contrapartida, a escolha de quais encontros formativos o estagiário deve participar fica na responsabilidade da gestão ou do supervisor de estágio, que tem autonomia para inserir ou não os participantes do programa em outros momentos formativos.

A maioria dos participantes respondeu “Sim” à pergunta se há diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva, com um total de 73 respostas. Muitos desses participantes justificaram explicando que a Educação Especial é voltada para estudantes com deficiências, enquanto a Educação Inclusiva busca incluir todos os estudantes, independentemente de suas necessidades, na rotina escolar. Por outro lado, 32 participantes responderam “Não” à pergunta, indicando que não veem diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva. Algumas dessas respostas justificaram ter o mesmo objetivo de incluir e apoiar os estudantes. Além disso, algumas respostas não forneceram uma justificativa clara ou não responderam à pergunta. Com base nesses resultados, pode-se dizer que a concepção dos participantes sobre as diferenças entre Educação Especial e Educação Inclusiva são variantes. Salientando que os estagiários entrevistados estão em semestres diferentes no curso de graduação e com tempo de contratação distinto, inferindo-se, que dependendo do semestre de matrícula pode ainda não ter tido acesso às disciplinas relacionadas à Educação Especial ou Inclusiva. Infere-se que esse aspecto reforça repensar a formação inicial dos futuros educadores para que compreendam a importância do conhecimento para a prática educacional.

Gráfico: 06 – Práticas inclusivas observadas no programa de estágio.



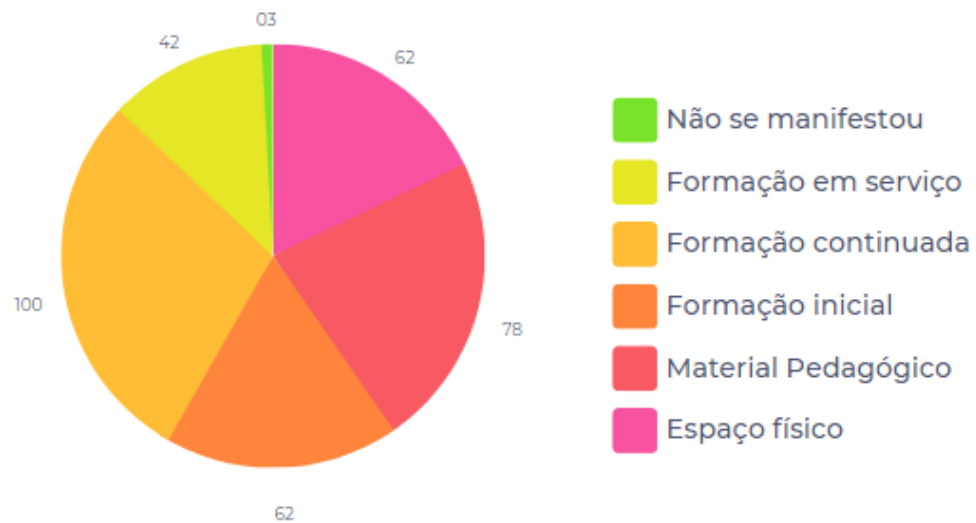
Fonte: Elaborado pela autora

Sobre as práticas inclusivas que observaram ou participaram durante sua atuação no programa de estágio foram respondidas: “Respeito ao ritmo do estudante/criança” (76), fundamental para reconhecer e valorizar as individualidades de cada aluno, “Materiais acessíveis” (64), que garantem que todos os estudantes tenham igualdade de acesso ao conteúdo, “Planejamento considerando a diversidade” (55) permite a inclusão de todos os alunos, respeitando suas diferenças, “Metodologias diversificadas” (41) oferecem diferentes formas de aprendizado, atendendo às necessidades específicas de cada estudante e, “Acessibilidade Curricular” (24), que assegura que o currículo seja acessível a todos, independentemente de suas habilidades ou deficiências. Além disso, deve-se salientar que três participantes declararam não ter observado qualquer prática inclusiva em seu ambiente de estágio e 11 não se manifestaram. Destacando que nessa questão era permitido assinalar uma ou mais opções, revelando que a prática inclusiva acontece no ambiente escolar através de múltiplas ações, que podem ser concomitantes ou se alternar conforme o planejamento do professor regente.

Ao questionar os participantes quais circunstâncias consideram relevantes para sua futura atuação docente no programa de estágio a opção mais frequente foi “as duas questões anteriores”, que correspondem à “Formação ofertada pelo programa de estágio” e “Atuação prática junto ao estudante público da Educação Especial”, com um total de 83 respostas. A segunda opção mais frequente é “Atuação prática junto ao estudante público da Educação Especial”, com um total de 20 respostas. Além disso, foi mencionada a opção “Formação ofertada pelo programa de estágio”, com um total de dez respostas, além de quatro participantes que não se manifestaram. Sendo constatado que o maior número de estagiários reconhece que a atuação prática junto aos estudantes público da Educação Especial é primordial para se tornarem aptos a atuação profissional futura.

Gráfico 07: Aspectos a serem melhorados na futura atuação docente dos participantes.

ASPECTOS A SEREM MELHORADOS NA FUTURA ATUAÇÃO DOCENTE



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre os aspectos que os participantes da pesquisa consideraram que precisam de melhorias para sua futura atuação docente no ensino regular, as opções mais frequentes foram: Formação inicial (100); Material Pedagógico (78); Espaço Físico (62); e Formação em Serviço (42). Ocorreram três respostas “não” à pergunta. Nessa questão, foi permitido aos participantes selecionar mais de uma opção.

Para fechamento do questionário, buscou-se verificar quais participantes se sentem aptos para sua futura atuação docente frente à diversidade dos estudantes público da Educação Especial. A maioria dos participantes respondeu “Sim” à pergunta, com um total de 108 respostas. Por outro lado, 09 participantes responderam “Não” à pergunta. Entre os participantes que se consideram aptos, foram identificadas as seguintes justificativas, divididas em três pilares: 1) O estudo acadêmico ministrado pela graduação; 2) O estágio obrigatório que permite vivenciar a prática; 3) O estágio remunerado, que os coloca na posição participativa com atribuições definidas para a atuação, além de reflexões da práxis, mediadas pelos encontros formativos. Dentre os estudantes estagiários que não se sentiam aptos, 07 não manifestaram o motivo e 02 justificaram, como descrito: “O viver na escola pública está me mostrando. Pois em nenhum momento o estudo na graduação nos prepara para isso” e “Estou no início, ainda não tive muito tempo para me sentir apta”.

Compreende-se que, o contexto educacional de uma escola pública tem como dever legal garantir o acesso de todos, sem distinção, o que torna a sala de aula um lugar cada vez mais plural. Dessa forma, é possível considerar a partir das respostas, que uma ação facilitadora

pode ser constituída por um processo formativo constante e pela reflexão sobre a prática, que reverbera em um planejamento que reconheça e contemple as diferenças.

5.2 Discussão

O programa “Aprender sem Limites” é uma iniciativa importante do município de São Paulo para fornecer oportunidades de estágio para estudantes, dos cursos de licenciatura. A oferta de vagas de estágio na Zona Leste, em Itaquera, é uma medida bem-vinda para atender à demanda crescente de estudantes que buscam experiência prática em sua área de estudo (Cidade de São Paulo, 2021a). Tendo em vista a demanda rotativa dos estagiários, cuja quantidade varia conforme os contratos vigentes, os termos desses contratos, desistências ou período relacionado a seleção, esta pesquisa considerou uma amostra de 117 participantes do programa “Aprender Sem Limites”. Os participantes responderam ao questionário integralmente. A faixa etária predominante foi de 25 a 45 anos, com 36 participantes declarando ter entre 25 e 35 anos e outros 36 declarando ter entre 35 e 45 anos. Em seguida, 34 indivíduos tinham entre 18 e 25 anos, posteriormente 10 indivíduos com idade superior a 45 anos e, finalmente por um indivíduo que não declarou sua idade.

O estágio supervisionado é um momento propício para o entendimento de diversas questões que surgem no dia a dia escolar, como a complexa organização escolar que vai além das quatro paredes da sala de aula (Temóteo *et al*, 2023). O contato direto com a realidade escolar pode ser relevante para a formação de professores, não se resumindo apenas na observação, elaboração e ministração de aulas isoladas, mas sim em uma vivência que colabore para a compreensão de características essenciais ao trabalho educativo. Dentre essas características, destacam-se a necessidade de trabalho em equipe, a compreensão da realidade social da comunidade escolar e a importância do envolvimento de todos os membros da comunidade escolar (Temóteo *et al*, 2023).

O estudo não fez distinção de gênero, sendo importante considerar a ocupação maior de mulheres no mercado pedagógico que a de homens. O conceito de vocação foi historicamente aceito pelos profissionais da educação, que acreditavam que a carreira do magistério era adequada à natureza feminina e que as características necessárias para a docência eram mais facilmente encontradas em mulheres, induzindo-as a escolher profissões relacionadas ao cuidado e educação de pessoas (Bruschini; Amado, 1998).

A observação dos dados indica que, embora a maior parte dos participantes seja composta por mulheres, existem homens que buscam estabelecer carreira docente,

considerando o citado programa de estágio. A análise indica a presença em maioria de mulheres e homens brancos, com idade entre 25 e 35 anos, há um grande contraste entre esse número e a minoria de homens e mulheres acima de 45 anos, que totalizam 10 pessoas nas quais apenas 02 são negras. Esses resultados reforçam as sérias relações étnico-raciais complexas (Silva, 2013).

Os dados analisados apontam para uma permanência em estágio relacionada à idade, cujas pessoas acima de 45 anos representam 40% do total pesquisado, os quais encontram-se no Programa há dois anos, ao passo que pessoas entre 18 e 25 anos foram 14,7%. Essa questão pode ser devido a uma recolocação no mercado de trabalho ou a uma formação tardia, que remete ao cenário atual de desemprego em que as pessoas de mais idade tendem a ter menos oportunidades de emprego. Sobre isso Ferretti e Gonçalves (2016) explicam que o desemprego é especialmente grave para trabalhadores mais velhos, que enfrentam dificuldades para encontrar novos empregos e discriminação, especialmente as mulheres, que geralmente têm qualificações mais baixas e poucas oportunidades de reconversão profissional, além de menor motivação para participar de atividades de formação devido às fracas perspectivas laborais.

O estágio supervisionado é uma oportunidade para os estudantes de Pedagogia compreenderem a complexa organização escolar que vai além das quatro paredes da sala de aula. Durante o estágio, os estudantes têm a chance de vivenciar a realidade escolar e compreender características essenciais ao trabalho educativo (Temóteo *et al*, 2023). O Programa Aprender sem Limites é um estágio não obrigatório que valoriza o contato direto e constante do estagiário e pesquisador com o contexto a ser pesquisado, aspecto discutido posteriormente em encontros formativos. Nesse tipo de metodologia, o pesquisador é ele próprio seu instrumento mais confiável de coleta de dados, ou seja, ele será o responsável pela observação, seleção, análise e interpretação de dados extraídos da realidade, dessa forma, preocupa-se mais com o processo e não apenas com os resultados ou produto final, buscando compreender a realidade a partir da perspectiva dos próprios indivíduos pesquisados, reporta Temóteo *et al*, 2023.

No que diz respeito à formação dos participantes, os dados analisados mostram que a maior parte, 100 de 117 dos participantes, encontra-se na primeira licenciatura, tendo somente 17 participantes graduados no Ensino Superior, dados esses que apontam para uma recolocação profissional. Ferretti e Gonçalves (2016) explicam que no decorrer do tempo estabeleceu-se uma indispensabilidade em atentar-se às mudanças impostas pelo mercado de trabalho, isso comparado a um cenário oposto onde se viam oportunidades crescentes. Os danos causados pela crise mercadológica no Brasil, ainda segundo as autoras, tornaram-se visíveis, sobretudo no contexto atual em que milhares de pessoas perderam sua posição nas empresas e passaram

a buscar uma realocação no mercado de trabalho (Ferretti; Gonçalves, 2016). Essa situação apontada pelas autoras em 2016, trouxe novos formandos em meados de 2020, momento em que a população enfrentou a pandemia por Covid-19, que tornou o mercado profissional ainda mais escasso.

Segundo Nascimento e Cruz (2021), no contexto pandêmico surgiu uma demanda de fechamento necessária das escolas em todo o mundo, essa demanda impulsionou as propostas de ensino à distância, viabilizadas pelas tecnologias da informação e comunicação. No Brasil, a operacionalização do ensino remoto aprofundou as desigualdades educacionais há muito existentes. Nesse contexto, as autoras observam o avanço de propostas educacionais que seguem a tendência de massificação da Educação à Distância (EaD) e do ensino híbrido. Mesmo antes da pandemia, já havia um crescimento robusto das modalidades de EaD nos cursos de licenciatura em todo o país. Ao analisar os dados históricos que mostram o crescimento do ensino a distância, fica evidente uma mudança na maneira como os professores estão sendo formados no Brasil. Essa transformação segue a lógica de oferecer formação a baixo custo para professores que terão menos autonomia pedagógica (Nascimento; Cruz, 2021).

Com o apoio de organizações internacionais, a tendência de formação por meio do ensino a distância encontrou na pandemia um impulso para sua consolidação mais rápida. Considerando que o debate sobre a formação de intelectuais responsáveis pela cultura está cada vez mais influenciado por interesses econômicos e instituições privadas nacionais e internacionais. Nascimento e Cruz apontam que em 2020 foi possível mensurar um ataque sistemático à natureza pública da educação no Brasil, isso teve um impacto significativo no processo de financeirização do ensino superior, que tem levado à crescente precarização e exploração do trabalho dos professores. Esse cenário é afirmado com os dados dos entrevistados em que 83 dos 117 participantes estudam em IES privadas.

As citadas autoras comentam que esse processo em curso está afetando a educação, à medida que o papel econômico da educação continua a enfatizar a formação humana de maneira cada vez mais utilitarista e com menor qualidade. Esse ponto de vista é importante, considerando que a modalidade de ensino predominante dos participantes é a EaD, com 74 dos 117 participantes. Assim, compreendeu-se nesse quadro que a maioria dos estudantes encontra-se em sua primeira graduação, sendo grande parte realizada em IES privada na modalidade à distância.

Sobre a formação para o atendimento na Educação Inclusiva, é importante salientar que ter uma graduação ou licenciatura não implica em estar preparado para essa tarefa. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2015, a formação de professores deve capacitar para o

exercício do magistério em todos os níveis da Educação Básica, o que inclui trabalhar com alunos com necessidades especiais. Portanto, de acordo com o artigo 5º, incisos VIII e IX, e o artigo 8º, inciso VIII, os formandos de cursos de formação de professores devem ser capazes de:

Art. 5º [...] VIII - à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras;

IX - à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favoreçam a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições.

Art. 8º [...] VIII – demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras (Brasil, 2015, n.p.).

O Plano Nacional de Educação, 2014 a 2024, enfatiza a inclusão de conteúdos da Educação Especial como parte das estratégias da meta 4. Isso se aplica tanto à formação inicial quanto à formação continuada (incluindo programas de pós-graduação) de educadores e demais profissionais do setor. No entanto, é importante observar que, embora a legislação defina os tipos de formação, existe uma falta de acordo sobre os conteúdos específicos e a carga horária necessária para que os profissionais estejam capacitados para trabalhar com estudantes público da Educação Especial. Essa falta de consenso sobre a especificidade na área é um dos desafios que afeta a formação dos docentes para atuar com esse público (Kassar, 2014).

A educação a essa parcela de estudantes é um tema a ser abordado em diferentes momentos no currículo dos cursos de licenciatura. Além das disciplinas já existentes, novas disciplinas e estágios na área devem ser criados para aprofundar o conhecimento dos estudantes. A Educação Especial perpassa todos os níveis de ensino e é um direito de todos os estudantes, independentemente de suas especificidades, desse modo é de fundamental importância que os futuros professores consigam lidar com a diversidade dos estudantes em suas salas de aula (Lopes et al, 2023).

A abordagem da Educação Especial e/ou Inclusiva em disciplinas nos cursos de graduação pode ajudar a integrar o tema em diferentes áreas do conhecimento, tornando-o mais acessível e relevante para os estudantes, além disso a criação de novas disciplinas e estágios na área pode fornecer uma compreensão mais aprofundada do assunto, permitindo que eles sejam mais bem preparados para lidar com as suas necessidades (Lopes et al, 2023).

Lopes *et al* (2023) apontam que o tema é complexo e envolve muitos aspectos, incluindo a compreensão das necessidades, a adaptação do currículo para atendê-los e a promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo.

Gomes e Bezerra (2022) ressaltam que reconhecer a importância da Educação Especial na formação de professores é crucial. Isso inclui uma compreensão aprofundada de sua evolução histórica, influência política e impacto cultural. Essa compreensão mais profunda permite abordar de maneira mais eficaz as necessidades de transformação nas práticas pedagógicas nas escolas, que estão cada vez mais comprometidas com a inclusão de estudantes público da Educação Especial. O estágio proporciona uma oportunidade de se envolver diretamente no cotidiano das escolas de ensino regular que estão se tornando mais inclusivas a cada dia. Essa experiência está repleta de desafios e reflexões, levando os futuros professores a questionar e aprofundar seu entendimento dos processos inclusivos.

Isso se deve ao fato de que, em algumas situações, observamos um esforço notável para incluir os estudantes, enquanto em outras parece não ser uma prioridade, pois os estudantes são rotulados com base em suas limitações. Essa prática de rotulagem está fortemente relacionada com o estigma e preconceitos que cercam esses indivíduos, e é algo que precisa ser desconstruído. No entanto, também pode estar relacionada à noção de exclusividade (Gomes; Bezerra, 2022).

Em muitas escolas, o público da Educação Especial é frequentemente visto como um grupo separado. Essa percepção pode dificultar o progresso em direção a uma verdadeira inclusão. À medida que a sociedade avança em direção a uma educação mais inclusiva, é essencial continuar a questionar e aprimorar as práticas escolares para garantir que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, afirmam Gomes; Bezerra (2022).

Tanto o estagiário quanto o professor de Educação Especial enfrentam desafios significativos, pois muitas vezes não têm os recursos adequados à disposição e precisam lidar com a sobrecarga para atender os discentes com diversas necessidades e superar barreiras atitudinais. Nesse âmbito Baptista assinala:

As práticas que caracterizam a ação em uma escola especial estão muito distantes daquelas que são necessárias a uma escola comum que vive o desafio de ter alunos com singularidades que demandam adequações relativas ao currículo, à avaliação e ao planejamento (Baptista, 2015, p. 29).

Ao considerar os dados pertinentes à quantidade de estudantes que são acompanhados no programa pelos participantes do estudo, é possível concluir que essa ação abarca o

acompanhamento de diferentes números de estudantes durante o estágio na Unidade Educacional, os quais podem chegar a 04 em média por estagiário.

A Portaria nº 8764, que regulamentou o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, realizou a redefinição dos papéis dos programas de apoio, porém o Decreto em questão não estabelece um limite de estudantes que podem ser acompanhados pelo programa “Aprender Sem Limites”. Nenhuma quantidade mínima ou máxima é estabelecida, no entanto, é possível observar no seu Art. 83, que os estagiários do programa são mencionados junto aos demais serviços de apoio, não ficando claro se os estagiários fazem parte desse serviço ou se as circunstâncias apontadas nesse decreto limitam-se aos demais serviços. Assim, fica subentendido que não existe uma quantidade de atendimentos delimitada para os estagiários.

A descrição de limitações de atendimento por parte dos serviços de apoio auxiliar de vida escolar (AVE) está a seguir:

Art. 84 - Cada Auxiliar de Vida Escolar - AVE deverá, atender de 02 a 06 (seis) educandos e educandas por turno de funcionamento, observadas as especificidades do público-alvo da educação especial elegível para este apoio e características da Unidade Educacional.

§ 1º - Excepcionalmente, a indicação do AVE para atender 1 (um) educando ou educanda será autorizada mediante avaliação do CEFAI.

§ 2º - As escolas que atualmente contam com o serviço de apoio do AVE para atender somente 1 (um) educando ou educanda terão assegurada a permanência do profissional com análise da situação e avaliação do CEFAI. (CIDADE DE SÃO PAULO, 2016b, n.p.).

Enquanto para os estagiários apenas é mencionado (sobre esta questão), no Artigo 86:

II acompanhar os momentos de intervenções pedagógicas do professor e o processo de avaliação para a aprendizagem; III colaborar com o professor regente na sua ação pedagógica cotidiana, auxiliando nas necessidades específicas dos educandos e educandas conforme solicitação, no contexto das atividades desenvolvidas nos diferentes tempos e espaços educativos; (CIDADE DE SÃO PAULO, 2016b, n.p.).

Dessa forma, é possível notar mais uma vez que a Portaria não cita qualquer quantidade mínima ou máxima de atendimentos por parte dos estagiários do programa, deixando a cargo dos supervisores e dos professores regentes orientarem os estagiários sobre seus deveres de atendimento e acompanhamento.

Entre os participantes que acompanham apenas um estudante, a justificativa fornecida é a de que o discente necessita de apoio intensivo e individualizado, que apresenta necessidades específicas, embora, segundo a Portaria citada, cabe ao estagiário acompanhar esses estudantes, e não assumindo qualquer função educacional do professor regente. Entre os participantes que acompanham dois ou mais estudantes, as justificativas fornecidas incluem o fato de que o estudante que apresenta necessidade do apoio é faltoso e o estagiário é direcionado para outra

sala com outro estudante público da Educação Especial, e também, que há muitos estudantes na unidade escolar necessitados de apoio.

§ 2º - Considerando que as atividades desenvolvidas pelo Estagiário do quadro “Aprender sem Limites” são de apoio ao professor regente da classe, não haverá sobreposição de recursos humanos, inclusive dos estagiários do quadro “Parceiros da Aprendizagem”, instituído pela Portaria nº 1.336/2015, devendo se considerar somente 01 (um) Estagiário por sala de aula (CIDADE DE SÃO PAULO, 2016b, n.p.).

Logo, limita-se a atuação de um estagiário por sala, mas não de uma sala por estagiário, sendo essa uma brecha no Decreto que viabiliza o rodízio dos estagiários do Programa. Com isso, compreende-se, que esses participantes estão trabalhando com mais de um estudante devido a fatores como a falta discente ou a alta demanda por apoio na unidade escolar; aspectos facilitados pela brecha identificada no documento.

Quando questionados sobre as orientações de atuação no programa recebidas por parte de Coordenador Pedagógico ou Supervisor constata-se que esse procedimento varia entre os seis participantes. Metade deles relatou que até o momento não houve orientação de nenhuma ordem, enquanto os demais receberam as orientações mencionadas: orientação organizacional, orientação pedagógica e uma combinação de orientação pedagógica e organizacional.

Outro aspecto que necessita de atenção encontra-se no fato de que a maior parte dos participantes (59 de 117) relatou que não há atuação do Professor de Apoio à Educação Especial (PAEE) na Unidade Escolar em que realizam estágio. Esse dado é preocupante, considerando que o Art. 35 da Portaria citada (CIDADE DE SÃO PAULO, 2016b, n.p.) aponta que cada PAEE deve prestar atendimento a até 20 (vinte) estudantes:

Art. 35. Cada PAEE atenderá até 20 (vinte) estudantes, independentemente da forma de AEE e da necessidade de acompanhamento às classes comuns, observadas as necessidades específicas dos estudantes e a organização da Unidade Educacional.

Art. 36. Para o pleno atendimento à demanda, o PAEE poderá cumprir sua jornada de trabalho em 2 (duas) UEs da mesma DRE, que tenham estudantes que necessitem de AEE, não ultrapassando o limite estabelecido no art. 35 desta Portaria. (CIDADE DE SÃO PAULO, 2016b, n.p.)

Assim, é possível observar que a rotatividade de um PAEE clarifica sua distância constante dos estagiários, no entanto, o Art. 42 aponta: “O horário de trabalho do PAEE, independentemente de sua jornada de trabalho, deverá ser distribuído por todos os dias da semana;” (Cidade de São Paulo, 2016b, n.p.). Nesse sentido, é esperado que os estagiários que acompanham os estudantes do atendimento especial tenham em sua jornada laboral, em algum momento, um encontro com o PAEE.

Sobre a percepção dos participantes é possível mensurar que a maioria valoriza a oportunidade de adquirir experiência profissional por meio do programa de estágio. A aprendizagem sobre o público da Educação Especial e a bolsa-salário mostram motivações importantes para eles, já a relação da teoria com a prática é válida apenas para metade dos participantes. Compreender essas motivações é importante, porque refletem seus objetivos e interesses em relação ao programa de estágio estudado.

A colaboração entre os diversos atores envolvidos no processo educacional dos estagiários pode enriquecer a formação, proporcionando uma compreensão mais abrangente das necessidades dos discentes e promovendo práticas pedagógicas mais eficazes. Essa abordagem colaborativa não apenas fortalece a capacidade dos futuros professores, mas também cria um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Dessa forma, é essencial que as políticas educacionais incentivem e apoiem essa colaboração, criando oportunidades para que os profissionais da educação compartilhem conhecimentos, experiências e estratégias para benefício de todos os alunos (Gomes; Bezerra, 2022).

Nesse sentido, o estudo desenvolvido para compreender sobre o estágio supervisionado do “Programa Aprender Sem Limites” mostrou-se valioso para promover experiência docente aos estudantes de licenciatura contratados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evolução do conceito de “estágio” ao longo da história reflete as mudanças na percepção da educação e da profissionalização. Desde suas origens até sua incorporação na estrutura curricular das instituições de ensino superior, o estágio sempre representou uma ponte entre a teoria e a prática.

No Brasil, a regulamentação do estágio no século XX foi um marco importante, reconhecendo oficialmente seu papel na formação profissional. A partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942 até as regulamentações mais recentes, o estágio tem sido uma ferramenta crucial para a formação profissional dos estudantes, embora este estudo evidencie as falhas e as lacunas nessas regulamentações, que muitas vezes permitiram a exploração da mão de obra estudantil.

Diante desse cenário destaca-se a relevância da Lei do Estágio de 2008, responsável por defini-lo como um ato educativo supervisionado. Essa lei representa um avanço na proteção dos direitos dos estagiários e na promoção de uma experiência de aprendizado de qualidade, embora as informações trazidas neste estudo remetam a reflexões sobre como essas leis são implementadas na prática. Apesar das proteções legais, muitos estagiários ainda enfrentam condições de trabalho precárias e falta de supervisão adequada. Essa situação sublinha a necessidade de uma reflexão contínua e crítica sobre a natureza do estágio e a importância de políticas e práticas que garantam que ele seja uma experiência de aprendizado valiosa e justa para os estudantes.

Este estudo também abordou o estágio remunerado na formação dos estudantes, apontando os benefícios que essa experiência pode trazer, como a flexibilidade de horários, a exposição a diferentes ambientes e disciplinas escolares, a oportunidade de construir uma rede de relacionamentos profissionais e a chance de conhecer novas técnicas e tecnologias. O estudo apontou os benefícios advindos do Decreto nº 56.760 de 08 de janeiro de 2016, com ele a cidade de São Paulo estabeleceu diretrizes claras para a concessão de bolsas de estágio, a definição da carga horária e a remuneração dos estagiários.

Por meio dos resultados foi possível verificar a relevância da educação e do papel do educador na transformação social. Destaca-se a necessidade de uma formação sólida e contínua para os educadores, que devem ser capazes de articular a teoria e a prática, resolver problemáticas cotidianas e preparar-se constantemente para intervir em sua realidade, por isso, a formação de educadores deve ser uma prioridade, pois eles são fundamentais para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seus direitos.

Ficou evidente que programas como o “Aprender sem Limites” desempenham um papel crucial na preparação dos futuros educadores para os desafios da prática docente. O programa é um exemplo notável de como a formação prática pode enriquecer a experiência educacional dos futuros professores. Na discussão foi possível compreender que a dinâmica de contratação é rotativa e tem duração de um ano, podendo ser prolongada por mais um ano, essa rotação se dá em virtude dos termos de contrato, abertura e encerramento de editais, finalização de contratos ou desistências por motivos pessoais. Este fator contribuiu para que estes estudos não tenham sido repetidos, sobretudo porque a coleta de dados ocorreu, principalmente, através dos encontros formativos.

Os dados apresentados revelaram aspectos importantes do programa. Em média, cada estagiário acompanha cerca de 3 a 4 estudantes da educação especial, o qual indica que os estagiários estão lidando com uma carga de trabalho considerável, possivelmente com implicações para a qualidade do apoio que são capazes de fornecer.

Também, observou-se que a presença e a atuação do Professor de Apoio à Educação Especial (PAEE) varia, isso porque em algumas unidades escolares, esse profissional está presente e tem contato diário com os estagiários, enquanto em outras unidades escolares o PAEE não está presente ou tem contato menos frequente. Aumentar a consistência na orientação fornecida aos estagiários e garantir a presença e a atuação efetiva do PAEE em todas as unidades escolares são apenas algumas das maneiras pelas quais o programa poderia ser aprimorado.

Denotou-se que a maioria dos participantes reconhece a diferença entre educação especial e educação inclusiva, destacando a importância de uma abordagem inclusiva que atenda às necessidades de todos os estudantes. No entanto, a variação nas respostas sugere que pode haver uma falta de compreensão clara sobre esses conceitos entre alguns participantes.

As práticas inclusivas observadas ou realizadas pelos estagiários durante sua atuação no programa destacam o respeito ao ritmo do estudante, materiais acessíveis, planejamento considerando a diversidade, metodologias diversificadas e acessibilidade curricular, mas é importante chamar a atenção para o fato de que alguns participantes não observaram qualquer prática inclusiva em seu ambiente de estágio, podendo haver uma necessidade de maior foco na implementação dessas práticas em todas as unidades escolares.

Essas descobertas notabilizam a carência de uma abordagem abrangente para a formação de professores. Não basta apenas fornecer conhecimento teórico, é igualmente importante oferecer oportunidades para os futuros professores aplicarem esse conhecimento em um ambiente prático. Isso é particularmente relevante no contexto da educação inclusiva, onde os professores precisam ser equipados com as habilidades e o conhecimento necessários para

atender às necessidades de todos os alunos, além disso, os dados sugerem que há uma necessidade de maior clareza e consistência nas diretrizes do programa, como exemplo a falta de diretrizes claras sobre o número de estudantes que um estagiário deve acompanhar. Esse estabelecimento pode garantir que o programa seja implementado de maneira mais eficaz e consistente.

Entende-se, outrossim, que o estudo apresentou limitações devido ao prazo da pesquisa, tais quais: a) que os estudantes-estagiários pudessem responder o questionário após término do estágio; e b) entrevistas fossem direcionadas aos agentes coordenadores do Programa Aprender sem Limites. Ambas ações seriam eficazes para melhor compreender e sugerir melhorarias ao Programa.

7REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B. A relação teoria e prática no campo do estágio. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 26, p. 53-62, jan./jun. 2009. Disponível em: < <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/128>. > Acesso em: 18 set. 2022.

AGUIAR, V.M.Q.F; HOSTINS, R.C.L. Olhares Sobre a Formação Inicial de Professores e a Educação Inclusiva: Uma Revisão de Literatura. **Revista Saberes da Amazônia**, Porto Velho, vol. 05, nº 10, jan.-jun. 2020, pp. 80-103.

BAPTISTA, C. R. **Educação Especial e Políticas de Inclusão Escolar no Brasil**: Diretrizes e Tendências. São Carlos: Marquezine & Manzini/ABPEE, 2015. p 17-30. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/116612>. > Acesso em: 24 de out. de 2023.

BERBEL, N. A. **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: UEL, prefácio, p. 193-196, 1999. Acesso em 15 set. 2022.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 4.073**, de 30 de janeiro de 1942. Brasília. Institui a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4073.htm. > Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452**, de 01 de maio de 1943. Aprova a consolidação das leis do trabalho. Brasília. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452 > Acesso em 23 de setembro de 2022.

BRASIL. **Portaria nº 1002**, de 06 de outubro de 1967. Ministério do Trabalho e da Previdência Social. Institui a categoria de estágio para estudantes de ensino superior. Disponível em: < https://atvi.com.br/wp-content/uploads/2018/02/Portaria_MTPS_n_1002_29_09_1967.pdf. > Acesso em: 21 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 66.546**, de 11 de maio de 1970. Responsável pela coordenação do “Projeto Integração”. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d66546.htm. > Acesso em: 21 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 75.778**, de 26 de maio de 1975. Institui a prática do estágio para estudantes de ensino superior e de ensino profissionalizante no serviço público federal. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d75778.htm. > Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.494**, de 07 de dezembro de 1977. Dispõe sobre o estágio para estudantes de ensino superior, ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm. > Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 87.497**, de 18 de agosto de 1982. Especifica limites para o estágio. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm. > Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 1793,** de Dezembro de 1994. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf> > Acesso em: 08 de outubro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases na Educação. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. > Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.298,** de 20 de Dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm > Acesso em: 08 de outubro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436,** de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm > Acesso em 08 de jul. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639,** de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm > Acesso em: 11 de maio de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626,** de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html> > Acesso em: 08 de jul. de 2023.

BRASIL. (2005b) **Professores serão capacitados em libras e braile.** Nov. 2005. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/4982-sp-342819991> > Acesso em: 07 de outubro de 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1,** de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: < https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA > Acesso em 09 de outubro de 2023.

BRASIL. **Inclusão:** projeto formará 33 mil educadores. Set. 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/210-1448895310/9124-sp-1521069597> > Acesso em: 06 de outubro de 2023.

BRASIL (2008) **Lei nº 11.645,** de 10 de março de 2008. Altera a lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei nº 10639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm > Acesso em: 12 de maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008b. Dispõe sobre os estágios dos estudantes. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. > Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. (2008c). Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, jan. de 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> > Acesso em 11 mai. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.014**, de 06 de agosto de 2009. Discrimina as categorias trabalhistas que se devem considerar profissionais da educação. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm. > Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 466**, de 12 dezembro de 2012. Plenário do Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: < <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> > Acesso em: 15 de maio de 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 > Acesso em: 29 de out. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Plenário do Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: < <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> > Acesso em: 15 de maio de 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC, pp. 207, 2017. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 > Acesso em: 21 de setembro de 2022.

BRASIL. **Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica em Educação Especial**, 2020. Disponível em: < https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura_organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-modalidades-especializadas-de-educacao/formacao-de-profissionais > Acesso em: 06 de outubro de 2023.

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 64, fev. de 1988.

CAREGNATO, R.C.A.; MUTTI, R. **Pesquisa Qualitativa**: Análise de

Discurso Versus Análise de Conteúdo. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2006.

CIDADE DE SÃO PAULO. **Cartilha de Estágio de 2022**. Prefeitura do Município de São Paulo, Secretaria Executiva de Gestão, 2022. Disponível em: < <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/governo/gestao/Cartilha%20de%20Est%C3%A1gio%202022.pdf> > Acesso em: 18 nov. 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO. **Lei Municipal nº 13.392**, de 17 de julho de 2002. Dispõe sobre a concessão de bolsas-treinamento e bolsas-auxílio, e dá outras providências. Disponível em: < <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-13392-de-17-de-julho-de-2002/> > Acesso em: 11 de maio de 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO. **Decreto nº 51.778**, de 14 de setembro de 2010. Institui a política de atendimento de educação especial, por meio do Programa Incluir, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: < <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-51778-de-14-de-setembro-de-2010/> > Acesso em: 10 de maio de 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO. **Decreto Municipal nº 54.452**, de 10 de outubro de 2013. Institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo. Disponível em: < <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-54452-de-10-de-outubro-de-2013> > Acesso em: 11 de maio de 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO. **Portaria nº 1.336**, de 13 de fevereiro de 2015. Institui o Quadro de Estagiários, denominado “Parceiros da Aprendizagem”, em apoio ao Professor regente do 1º ano do Ciclo de Alfabetização, especifica suas funções e dá outras providências. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, 2015. Disponível em: < <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-1336-de-14-de-fevereiro-de-2015> > Acesso em: 28 de fevereiro de 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO (2016a). **Portaria nº 8.764**, de 24 de dezembro de 2016. Regulamenta o Decreto nº 57.379 de 13 de outubro de 2016, 2016 a. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8764-de-23-de-dezembro-de-2016/detalhe> > Acesso em: 11 de maio de 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO (2016b). **Decreto nº 57.379**, de 13 de outubro de 2016. Institui a Política Paulistana de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva. Disponível em: < <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-57379-de-13-de-outubro-de-2016/> > Acesso em: 10 de maio de 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO (2016c). **Decreto nº 56.760**, de janeiro de 2016. Regulamenta o Sistema de Estágios da Prefeitura do Município de São Paulo. Disponível em: < <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-56760-de-08-de-janeiro-de-2016/#> > Acesso em 11 de maio de 2022.

CIDADE DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação – SME. **Formação mensal aos estagiários dos programas “Aprender sem limites” e “Parceiros da Aprendizagem”**. São Paulo, 23 de nov. de 2017 [online]. Disponível em: < <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/dre-santo-amaro-oferece-formacao-mensal->

aos-estagiarios-dos-programas-aprender-sem-limites-e-parceiros-da-aprendizagem/ > Acesso em: 28 de fevereiro de 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO (2019a). Secretaria Municipal de Educação – SME. Diretoria Regional de Educação de Itaquera. **Comunicado nº 18**, 11 de julho de 2019. Diário Oficial da Cidade de São Paulo, 12 de jul. de 2019, p. 51. Disponível em: < https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2F2019%2Fdiario%2520oficial%2520cidade%2520de%2520sao%2520paulo%2Fjulho%2F12%2Fpag_0035_3bd9ecce17f18dac35209a49ac418ec5.pdf&pagina=35&data=12/07/2019&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&paginaordenacao=100035 > Acesso em: 02 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO (2019b) Secretaria Municipal de Educação – SME. Núcleo Técnico e Formação - **Proposta de Formação** - EDITAL NTF/2019. São Paulo, 2019b. Disponível em: < https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/11/NTF_ArquivoPortal_20191129_ID10437.pdf > Acesso em: 03 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO. (2020a) Secretaria Municipal de Educação – SME. **Núcleo Técnico e Formação - Proposta de Formação - EDITAL NTF/2020**. São Paulo, 21 de fev. de 2020a. Disponível em: < XXX > Acesso em: 05 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO (2020b) **Decreto nº 59.283**, de 16 de março de 2020. Declara situação de emergência no Município de São Paulo e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus. Disponível em: < <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-59283-de-16-de-marco-de-2020> > Acesso em: 05 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação - SME. **Perspectivas Formativas para Estagiários: Programas Aprender sem Limites e Parceiros da Aprendizagem**. São Paulo, 2021.

CIDADE DE SÃO PAULO. (2021b) Secretaria Municipal de Educação – SME. Diretoria Regional de Educação de Itaquera. Comunicado nº 16, 26 de fevereiro de 2021. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**, 15 de abr. de 2021b, p. 33. Disponível em: < <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipID=62f8d94c71af5344f59041d7eafeae30&PalavraChave=portal> > Acesso em: 08 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO. (2021c) Secretaria Municipal de Educação – SME. Núcleo Técnico e Formação - **Proposta de Formação - EDITAL NTF/2021**. São Paulo, 2021c. Disponível em: < https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/NTF_ArquivoPortal_20211108_ID11134.pdf > Acesso em: 10 mar. 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação – SME. **Instrução Normativa nº 12 de 24**, de fevereiro de 2022. Institui o projeto de Formação da Cidade de São Paulo, 25 fev. de 2022. Disponível em: < https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2022%2fdiario+oficial+cidade+de+sao+paulo%2ffevereiro%2f25%2fpag_0019_b4d9fafb67c294200b55ce8579e3f0f3.pdf&pagina=19&data=25/02/2022&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial >

l%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&paginaordenacao=100019 > Acesso em: 22 mar. de 2023.

CIDADE DE SÃO PAULO (2022b). FORMAÇÃO ITAQUERA. **Google Sala de Aula** – Formação da Cidade, 2022. Disponível em: < <https://classroom.google.com/w/NDc3NTU0Njk4ODg5/t/all> > Acesso em: 21 de março de 2023.

COLOMBO, I.M.; BALLÃO, C.M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, Editora: UFPR, nº 53, p. 171-186, jul./set. de 2014. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36555>. > Acesso em: 21 set. 2022.

COSTA, I. M. Universidade-escola: saberes e fazeres da profissionalização docente no estágio supervisionado do curso de pedagogia/UFPB. In: **XVIII ENDIPE: Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira**. Cuiabá, p. 3086- 3095, 2016. Disponível em: < <https://www.ufpb.br/geef/contents/documentos/o-estagio-supervisionado-curricular-do-curso-de-pedagogia-saberes-profissionais-e-experienciais-constituídos-na-universidade-e-escola.pdf>.> Acesso em: 21 set. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Luciana de Oliveira Rocha. Edição nº 2. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

CURY, A. **Pais brilhantes, professores fascinantes: A educação inteligente; formando jovens educadores e felizes**. Edição nº 01, Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.

FELÍCIO, H. M. S.; OLIVEIRA, R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, nº 32, p. 215-232, 2008. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/er/a/Dv5GXZrkpBcJ4YjqBthZrDt/?lang=pt&format=pdf>. > Acesso em: 21 set. 2022.

FERREIRA, D.C.K.; CRUZ, M.C.S. A importância da Educação Especial e Inclusiva na formação de docentes: uma experiência de Estágio Supervisionado no Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia. **Olhar de professor, Ponta Grossa**, v. 24, p. 1-20, 2021. Disponível em: < <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/download/18440/209209215787/209209244315> > Acesso em: 10 de jul. de 2023.

FERRETTI, P.C.; GONÇALVES, B.A.G. Gestão de Pessoas: recolocação profissional frente à crise no mercado de trabalho atual no Brasil. **Revista Maiêutica, Indaial**, vol. 01, nº 01, 2016, pp. 61-72. Disponível em: < https://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/TI_EaD/article/view/1616 > Acesso em: 22 de out. 2023.

FREITAS, A.C.O.; ROSTAS, M.H.S.G.; TEIXEIRA, R.M. Uma breve análise sobre o estágio remunerado: ato educativo ou força de trabalho precarizada? **Revista Educar Mais**, vol. 02, nº 02, p. 442-450 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1921/1573>. > Acesso em: 17 nov. 2022.

GATTI, B.A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Revista Educação e Sociologia**, Campinas, vol. 31, nº 113, out.-dez. 2010, pp. 1355-1379.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. Cidade de São Paulo: Editora Atlas, 2008, p. 02.

GOMES, C.S. BEZERRA L.L. Estágio na Educação Especial: Reflexões e Inquietações. **Revista Pró Discente**, vol. 28, nº 01, jan./jun. 2022, pp. 45-55. Disponível em: < <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/39855> > Acesso em: 03 de nov. 2023.

GOOGLE CLASSROOM. **Google Sala de Aula [online]**. Disponível: < https://edu.google.com/intl/ALL_br/workspace-for-education/classroom/ > Acesso em: 20 de março de 2023.

GUICHARD, G.S.S.; RIBEIRO, W. Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino de Geografia. **Anais**. Seminário de Estágio Supervisionado do Campus Anápolis de CSEHUEG: as decisões nas políticas públicas nacionais, estaduais e institucionais com reflexos na formação profissional. Universidade Estadual de Goiás, Anápolis – GO, 2016. Disponível em: < <https://www.anais.ueg.br/index.php/seminariodeestagioccseh/article/view/7778>. > Acesso em: 21 set. 2022.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

IACHINSKI, L.T.; BERBERIAN, A.P.; PEREIRA, A.S.; GUARINELLO, A.C. A inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente. **Audiology - Communication Research**, vol. 24, 2019.

KASSAR, M.C.M. A Formação de Professores para a Educação Inclusiva e os Possíveis Impactos na Escolarização de Alunos com Deficiências. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 34, nº 93, mai.-ago. 2014, pp. 207-224.

LIMA, P.G.; MARRAN, A. L. Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro: algumas reflexões. **Revista e-curriculum**, Estado de São Paulo, vol. 07, nº 02, ago. de 2011. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6785>. > Acesso em: 22 set. 2022.

LIMA, P.G. **Universidade e Educação Básica no Brasil: a atualidade do Pensamento de Paulo Freire**. Dourados: Editora UFGD, 2012.

LOPES, Jéssica Fernanda; LENHARO, Naira Ruiz; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Filho. Formação docente sobre altas habilidades/superdotação e a construção da escola inclusiva. **Revista Interciência & Sociedade**, vol. 03, nº 02, 2014, p. 40-48. Disponível em: < <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/135422> > Acesso em 21 set. 2022.

LOPES, R.D.C.; CUNHA, D.A.; BRASIL, S.E.R; NINA, K.C.F.; SILVA; S.S.C. Formação Docente sobre Inclusão Escolar de Alunos Público da Educação Especial no Brasil: uma revisão integrativa. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, vol. 36, mai. de 2023. Disponível em: <

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69480/60862> > Acesso em: 26 de out. 2023.

MACHADO, N. J. Estágio nas licenciaturas: 300 horas. In: Encontro Nacional de Estágios: Aspectos Éticos e Legais, Curitiba. **Anais**: UFPR, 1997. Disponível em: < https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA19_ID8921_17092018161428.pdf. > Acesso em: 21 set. 2022.

MUNIZ, A.A.R.A.; SOUSA, A.P.V.A.; SILVA, G.A.G.; VIEIRA, G.S.; LIMA, I.F.; VALLE, L.; TEODORO, M.; CORTIZO, V.M. Apoio ao discente como estratégia de ensino e aprendizagem: estágio não obrigatório remunerado. **Anais...** 40º Seminário de Práticas Docentes. Associação Uni Evangélica, 2022. Disponível em: < <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/7006/3643>. > Acesso em: 18 nov. 2022.

NASCIMENTO, L.S.; CRUZ, A.G. Educação em Tempos de Pandemia e o Fortalecimento da Educação a Distância no Ensino Superior: As oportunidades do lucrativo mercado educacional. **Revista Germinal**, Salvador, vol. 13, nº 01, abr. de 2021, pp. 258-276. Disponível em: < <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43565/24613> > Acesso em: 28 de out. 2023.

OLIVEIRA, E.; ENS, R.T.; ANDRADE, D.B.S.F.; MUSSIS, C.R. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, vol. 04, n. 09, mai-ago. 2003.

OLIVEIRA. A.A.S. PRIETO, R.G. Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 26, nº 02, abr.-jun. 2020.

ONU. **Organização das Nações Unidas**. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 2006. Disponível em: < <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-2.html> > Acesso em: 22 de março de 2023.

PAIVAS, M.C.L.; COSTA, L.D.P.F. O estágio não obrigatório no contexto da formação inicial do pedagogo. **Revista de Educação e Letras Textura**, vol. 19, nº 41, p. 115-134, set./dez. de 2017. Disponível em: < <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/2388>. > Acesso em: 22 set. 2022.

PIMENTA, G.S. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Cad. Pesq.**, Cidade de São Paulo, nº 94, p. 58-73, 1995. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf>. > Acesso em: 23 set. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. Edição nº 02, Cidade de São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. Estágio e Docência: Diferentes Concepções. **Revista Poíesis**, edição nº 03, vol. n. 03, p. 18, 2005. Disponível em: <

<https://www.professorrenato.com/attachments/article/159/Est%C3%A1gio%20e%20doc%C3%A2ncia-diferentes%20concep%C3%A7%C3%B5es.pdf>. > Acesso em: 23 set. 2022.

PLETSCH, M.D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa. **Revista Educar**, Curitiba, n. 33, 2009, pp. 143-156.

RAMOS, C.O.; SENNA, M.L.G.S. de; CALAVCANTE, R.P.C.; CASTILHO, W.S.C.; DIAS, R.C.D. Uso de plataformas digitais como ferramenta de estudo durante a pandemia de covid-19. **Revista Sítio Novo**, Palmas, vol. 07 n° 01, pp. 5-17, jan./mar. 2023. Disponível em: < <https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1163/412> > Acesso em: 21 mar. 2023.

RAYMUNDO, G. M. C. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, p. 357-374, 2013. Disponível em: < <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/4730>. > Acesso em: 23 set. 2022.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 14, n° 40, jan.-abr. 2009.

SCALABRIN, I.C.; MOLINARI, A.M.C. A Importância da Prática do Estágio Supervisionado nas Licenciaturas. **Revista UNAR** – Centro Universitário Araras – Estado de São Paulo, vol. 07, n. 01, 2013. Disponível em: < http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_e_stagio.pdf. > Acesso em: 23 set. 2022.

SILVA, L.S. **A construção identitária de uma professora negra**: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. 2013, 104f. Disponível em: <<https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/9932/1/Dissertacao%20Luciana%20Santiago.pdf> > Acesso em 29 de out. 2023.

SINESP. SINDICATO DOS ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL DE SÃO PAULO. **Dirigentes e Conselheiros do SINESP vão às DREs apresentar problemas e debater soluções**. Cidade de São Paulo, 2017 [online]. Disponível em: < <https://www.sinesp.org.br/noticias/destaques/5736-apos-jornada-por-toda-a-cidade-para-eleicao-dos-conselheiros-2018-do-sinesp-a-diretoria-e-conselheiros-se-mobilizam-para-levar-demandas-da-categoria> > Acesso em: 01 mar. 2023.

SOUZA, A. R. de. **Formação de pedagogos para a atuação com pessoas dotadas e talentosas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Edição n° 01, Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

TEMÓTEO, P.A.O.; TOSTES, S.S.; QUEIXAS, U.F.L.; FESTOZO, M.B. Trabalho Educativo na Formação de Professores: Reflexões a partir do estágio supervisionado. **Revista Olhares**, vol. 11, n° 01. Unifesp, 2023. Disponível em: <

<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/15417/11205> > Acesso em: 30 de out. 2023.

TEZANI, T.C.R. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista**, Marília, v.7, n.1/2, p. 1-16, 2006. Disponível em: < <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/603>. > Acesso em: 18 nov. 2022.

VALENTI, J.A. Proinesp. **Projeto de Informática na Educação Especial (Proinesp)**. Unicamp. Campinas, jan. 2001. Disponível em: < <https://www.nied.unicamp.br/projeto/proinesp/> > Acesso em: 07 de outubro de 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. Edição nº 02. Porto Alegre: Editora Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário 1

- 1) Nome completo:
- 2) Unidade Educacional que realiza o estágio:
- 3) E-mail: Telefone:
- 4) Anexe o seu contrato vigente:
- 5) Cite as motivações que te levaram à participação no programa de estágio "Aprender Sem Limites"?
- 6) Qual sua expectativa em realizar o estágio junto a estudantes público da Educação Especial?
- 7) Existe diferença entre escola inclusiva e Educação Especial? Justifique:
- 8) No seu programa de graduação há uma disciplina direcionada ao público da Educação Especial?
 - () deficiência auditiva
 - () deficiência visual
 - () deficiência física
 - () deficiência intelectual
 - () deficiência múltipla
 - () Transtorno do Espectro Autista
 - () Altas habilidade/ superdotação
 - () Não há disciplina com temática específica para o público da Educação Especial
 - () Outros: _____
- 9) Se sim. Em qual semestre ocorre essa disciplina?
 - () 1 semestre () 5 semestre
 - () 2 semestre () 6 semestre
 - () 3 semestre () 7 semestre
 - () 4 semestre () 8 semestre
- 10) Qual o período de duração da(s) disciplina(s)?
- 11) Descreva um exemplo de proposta pedagógica que considera uma prática inclusiva:

APÊNDICE B

Questionário 2:

- 1) Nome completo:
- 2) Unidade Educacional que realiza o estágio:
- 3) E-mail: _____ Telefone: _____

- 4) Considerando a data de início no programa de estágio, até o data atual, qual seu tempo de participação ?

- 5) Suas expectativas com a participação no programa de estágio foi contemplada? Justifique:

- 6) Durante a sua participação no programa de estágio o que considera relevante para sua futura atuação docente?
 - () formação mensal ofertada pelo programa de estágio
 - () atuação prática junto ao estudante público da educação especial
 - () as duas questões anteriores
 - () nenhuma das alternativas
 - () Outros: _____

- 7) Descreva uma prática inclusiva que observou e/ ou participou durante sua atuação no programa de estágio:

- 8) Considera estar apto para a sua futura atuação docente frente a diversidade dos estudantes? Justifique:
- 9) Destaque aspectos a serem melhorados para a atuação de um futuro docente no ensino regular?
 - () espaço físico
 - () material pedagógico
 - () formação inicial
 - () formação inicial / graduação
 - () outrosJustifique: _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

Programa de Estágio “Aprender Sem Limites” da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: Um estudo de caso

O objetivo geral é investigar os estudantes estagiários de graduação em Licenciatura do Programa “Aprender sem Limites”, no sentido de identificar aspectos pertinentes à atuação no Programa, facilidades e dificuldades relacionados ao público da Educação Especial, capacitação ofertada e concepções dos estudantes se o Programa atende ou não à Educação Inclusiva. Os objetivos específicos são: a) Reconhecer concepções de uma escola inclusiva nas práticas pedagógicas do Programa; b) Mapear expectativa e preparo para a atuação profissional.

Categoria 1 – Caracterização do estagiário

- 1) Nome completo:
- 2) E-mail:
- 3) Gênero:
- 4) Idade

<input type="checkbox"/> De 18 a 25 anos.	<input type="checkbox"/> De 25 a 35 anos.
<input type="checkbox"/> De 35 a 45 anos	<input type="checkbox"/> Acima de 45 anos.
- 5) Etnia-Racial:

<input type="checkbox"/> Branca	<input type="checkbox"/> Parda
<input type="checkbox"/> Negra	<input type="checkbox"/> Amarela
<input type="checkbox"/> Outra	
- 6) Qual programa de estágio que você participa?
 - Aprender Sem Limites
 - Parceiros da Aprendizagem
- 7) Está atuando no programa de estágio há quanto tempo?

<input type="checkbox"/> Primeiro semestre	<input type="checkbox"/> Terceiro semestre
<input type="checkbox"/> Segundo semestre	<input type="checkbox"/> Quarto semestre
- 8) Está cursando sua primeira Graduação?
 - Sim.
 - Não. Qual outra realizou:_____.
- 9) Em qual semestre você está matriculado na Graduação?

<input type="checkbox"/> 2 semestre	<input type="checkbox"/> 4 semestre	<input type="checkbox"/> 6 semestre	<input type="checkbox"/> 8 semestre
-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

3 semestre 5 semestre 7 semestre

10) A instituição de ensino que realiza sua Graduação é:

Pública

Privada

Privada, no entanto, recebo subsídio financeiro. Qual? _____.

11) Sua Graduação é ministrada no:

Ensino presencial

Ensino à distância

Ensino Híbrido.

Categoria 2 - Formação inicial e continuada

12) No seu programa de graduação há alguma disciplina direcionada ao público da Educação Especial? Sim Não Qual?

_____.

13) Se sim. Em qual semestre ocorre essa disciplina?

1 semestre

5 semestre

2 semestre

6 semestre

3 semestre

7 semestre

4 semestre

8 semestre

14) Aponte as motivações que levaram a sua participação no programa de estágio? Pode selecionar mais de uma alternativa.

Aprendizagem sobre o público da Educação Especial

Relacionar Teoria e Prática

Experiência Profissional

Bolsa-salário

Outro. Qual? _____

15) Qual etapa de ensino você está realizando o programa de estágio:

Educação Infantil

Ensino Fundamental I (1 ao 5 ano)

Ensino Fundamental II (6 ao 9 ano)

CIEJA

16) Na Unidade Educacional que realiza o estágio você acompanha:

1 estudante

2 estudantes

3 estudantes

4 ou mais estudantes

17) Se sua resposta foi 1 estudante aponte a justificativa:

Processo de judicialização

O estudante necessita de apoio intensivo

Somente esse estudante na unidade escolar

Outro: _____.

18) Se sua resposta foi 2 ou mais estudantes aponte a justificativa:

Há muitos estudantes na unidade escolar que necessitam do apoio

O estudante que apresenta necessidade do apoio é faltoso o estágio é direcionado para outra sala com outro estudante público da Educação Especial.

Outro: _____.

Categoria 3 – Práticas pedagógicas

19) O Supervisor de Estágio (Coordenador Pedagógico e/ou Diretor) realiza orientação:

Orientação pedagógica

Orientação organizacional

Os dois itens acima

Até o momento não houve orientação de nenhuma ordem.

20) Na Unidade Escolar que realiza estágio há atuação do Professor de Apoio a Educação Especial - PAEE

Sim.

Não.

21) Se sua resposta foi Sim, em qual modalidade:

Contraturno

Colaborativo

22) Aponte aproximadamente a frequência com que tem contato com esse profissional:

Diariamente Semanalmente

Quinzenal Mensal

Outro: _____.

23) Já participou de outros encontros formativos durante o estágio, além da formação ofertada pelo CEFAL.

Sim

Não

24) Se sua resposta foi Sim, em qual momento? Pode selecionar mais de uma opção.

- Reunião Pedagógica
- Encontro de famílias dos estudantes público da Educação Especial
- Horários Coletivos dos professores regentes em Jornada Especial Integral de Formação (JEIF)
- Grupos de Estudo
- Seminários ofertado pela DRE-IQ
- Outros: _____.

Categoria 4 – Educação Especial e Educação Inclusiva

25) Na sua concepção existe diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva?

- Sim Não. Justifique.

26) Aponte uma prática inclusiva que observou ou participou durante sua atuação no programa de estágio.

Categoria 5 – Expectativa para a atuação profissional

27) Durante a sua participação no programa de estágio, o que considera relevante para sua futura atuação como docente?

- Formação ofertada pelo programa de estágio;
- Atuação prática junto ao estudante público da Educação Especial;
- As duas questões anteriores;
- Outros: _____

28) Destaque aspectos a serem melhorados para a atuação de um futuro docente no ensino regular. Pode selecionar mais de uma opção.

- espaço físico
- material pedagógico
- formação inicial / graduação
- formação inicial (especialização)
- formação em serviço
- outros

29) Você considera estar apto para a sua futura atuação docente frente à diversidade dos estudantes público da Educação Especial?

- Sim
 Não