

## PEDAGOGIA DO AMOR E TEA: O RELATO DE EXPERIÊNCIA DA PRÁXIS DE UM ESTAGIÁRIO NO CONTEXTO INCLUSIVO

Gustavo Soares dos Santos <sup>1</sup>  
José Edilmar de Sousa <sup>2</sup>

### RESUMO

Este relato de experiência versa sobre a vivência do primeiro contato com a prática docente no estágio extracurricular, partindo do estudo explicitado no contexto acadêmico e imergindo das aprendizagens práticas no campo educacional. O objetivo deste trabalho é analisar as aprendizagens de um estudante de pedagogia, na oportunidade de estágio não obrigatório, com uma aluna com TEA, em uma escola privada de ensino regular de Imperatriz - MA. Este trabalho é fruto de uma atividade proposta na disciplina Seminário Temático I, para fazer um aprofundamento do letramento acadêmico através do exercício da escrita. A afinidade com a temática se deu a partir da reflexão mediante a práxis pedagógica do estágio extracurricular, analisando atividades exercidas e o ambiente educacional que proporciona saberes significativos. Quais aprendizados obtidos no trabalho com uma criança com TEA? Qual a realidade entre teoria e prática inclusiva do estagiário no contexto regular? Tais indagações motivaram a construção deste relato de experiência que descreve aspectos vivenciados pelo autor e se adequa à Pedagogia Pestalozziana, a pedagogia do amor. Os aprendizados relatados voltaram-se ao desenvolvimento do aprendiz no que tange à compreensão do apreendido frente ao contexto: olhar mais atento às singularidades e particularidades específicas da aluna, desenvolvimento da capacidade de ausculta, mobilização de conhecimentos para solucionar problemas, práticas de ensino inclusivo, e por fim, capacidade de compreender como aprender frente a novos contextos vivenciados. Essa experiência oportunizou saberes provenientes do contexto educacional, intervenção pedagógica, procedimentos que possibilitaram o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Diante disso, foi possível refletir sobre a prática, como um momento ímpar para a formação docente, proporcionando crescimento acadêmico e profissional, que foi possível perfazer através da práxis em classe, enfrentando desafios de incluir no contexto do ensino regular. Este estudo torna-se relevante por instigar reflexões amplas no contexto de pesquisas nesta área de educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Relato de Experiência, Estágio Extracurricular, Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, Pestalozzi.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho constitui um relato de experiência a partir da reflexão sobre vivências no contexto de um Estágio extracurricular no acompanhamento de uma aluna com Transtorno do Espectro Autista – TEA. Neste sentido o seu objetivo consiste em analisar as aprendizagens de um estudante de Pedagogia, na oportunidade de estágio não obrigatório, com uma aluna com TEA, em uma escola privada de ensino regular na cidade de Imperatriz – MA.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, [gustavo.soares@discente.ufma.br](mailto:gustavo.soares@discente.ufma.br)

<sup>2</sup> Professor Adjunto II, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFMA, [jose.edilmar@ufma.br](mailto:jose.edilmar@ufma.br)

A partir do exposto acima, o presente texto se comporá, além desta introdução de algumas notas reflexivas sobre o estágio à luz da legislação, seguindo-se da reflexão sobre a inclusão escolar e alguns aspectos conceituais do Transtorno de Espectro Autista - TEA, haja vista que a experiência de acompanhamento de uma aluna com TEA, no contexto do estágio, possibilitou os aprendizados aqui sistematizados. Por fim, discutir-se-á esta experiência à luz da Pedagogia de Pestalozzi aqui denominada de Pedagogia do Amor.

### **Notas Reflexivas sobre Estágio**

A lei N° 11.788, de 25 de setembro de 2008 - (BRASIL, 2008) - regulamenta a atuação do estagiário no contexto educacional, ao que existem duas ramificações: o estágio obrigatório (supervisionado) e o não obrigatório (extracurricular). O estágio extracurricular é um espaço significativo, que, de modo geral, serve para aperfeiçoar e proporcionar a profissionalização do graduando, assim contribuindo para a construção de uma identidade docente. O campo de atuação em estágio extracurricular é extenso, compreendendo os crescentes ramos de atuação profissional em sua área de formação, neste caso, a Pedagogia, que vai para além da sala de aula. Com isso, o estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (BRASIL, 2008).

De acordo com o Instituto Euvaldo Lodi (2010), as raízes do estágio no Brasil estão fortemente ligadas à evolução da educação no país. Durante a formação, o pedagogo é destinado à possibilidade de mobilizar e ampliar conhecimentos referentes ao seu campo de trabalho, sendo fundamentais para a prática pedagógica. O estágio supervisionado não obrigatório, serve como um suplemento basilar que interliga os conhecimentos construídos e adquiridos no contexto acadêmico com o exercício da prática.

Dentre as múltiplas experiências que o estagiário de Pedagogia pode vivenciar em uma escola, está o desafio de lidar com o processo de inclusão escolar e aprender a desenvolver mecanismos pedagógicos para avançar no processo inclusivo. A próxima seção aborda um pouco esse tema que marca as vivências no âmbito do estágio supramencionado.

### **Inclusão Escolar: aspectos conceituais e a prática à luz de Pestalozzi**

Leituras feitas por ocasião do Curso de Pedagogia e demandadas pela busca de solução para os problemas da prática pedagógica no estágio propiciaram uma aproximação cada vez

maior com a pauta da Educação Inclusiva. A partir de leituras como as de Mantoan (2003), Gaiato (2021) e a reflexão sobre outros textos e com as aulas no curso de Pedagogia, foi possível compreender que a inclusão escolar não deve levar consigo somente um viés obrigatório, mas deve ser analisada como um paradigma educacional, que vai além do ato de defesa da especificidade e reconhecimento dos direitos humanos do sujeito, como sendo um processo social contínuo e complexo, que resulta de ações estabelecidas por agentes interdisciplinares.

Consoante a uma educação global,

[...]formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas” (MANTOAN, 2003, p. 9).

O termo “inclusão” discutido no primeiro capítulo do livro “Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?”, segundo pondera Mantoan (1999), a autora questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

A Constituição Federal de 1988 promulga que a educação é um direito de todos e dever do Estado. Sendo assim, este é o ponto de partida para a democratização do ensino/processo educacional. Diante disso, no artigo 206, inciso I, reitera sobre a igualdade de condições para acesso e permanência no ambiente escolar. No inciso III, o artigo 208 postula o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as pessoas com deficiência dentro da rede regular de ensino. O AEE funciona como um suplemento de apoio à aprendizagem e garantia de inclusão dos alunos em todos os níveis, modalidades/etapas de ensino. Dentro do campo escolar, age de forma simultânea com uma equipe multidisciplinar, formada pela professora regente, professora auxiliar e educador inclusivo (estagiário), contribuindo para o processo de desenvolvimento do(a) educando(a). O artigo 13º da Resolução nº 4 de 02 de abril de 2009, do Conselho Nacional de Educação descreve atribuições ao professor do AEE, quais sejam:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos



pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009).

Esses acompanhamentos ocorrem no contraturno de aula do aluno, sendo um direito e dever do Estado, mas não uma obrigatoriedade de matrícula por parte da família. Como postulado nos artigos 58 a 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e 53 a 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), declaram que é de responsabilidade do Estado e Sistema de ensino, a garantia de meios para que o aluno seja e sinta-se incluído na turma e também na escola.

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I. ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II. progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III. atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; IV. atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988).

Neste contexto de trabalho como estagiário, conforme informado anteriormente, foi possível aproximar-se da realidade da inclusão de pessoas com TEA. Neste sentido, a reflexão foi afunilando-se de uma perspectiva ampla de inclusão em um nível teórico e legal para a prática pedagógica com uma criança, que gerou a necessidade da promoção de novas aprendizagens no campo da Educação Inclusiva e mais especificamente da pessoa com TEA.

O pensamento pedagógico de Pestalozzi, doravante denominada Pedagogia do Amor ou do Afeto, a partir das leituras de Araújo (2011), nos subsidiou na reflexão sobre as demandas do trabalho com uma aluna autista, na medida em que nos permitimos mobilizar os conhecimentos referentes a esse autor, bem como orientou a nossa prática de acompanhamento pedagógico fundamentado também nos afetos constituídos a partir dos vínculos criados no contexto de nossa atuação como estagiário.

Movidos pelo desejo de desenvolver uma educação inclusiva e, portanto, acolhedora, procuramos imprimir uma prática pedagógica que buscava entender as necessidades educacionais da aluna e, assim, contribuir com o seu desenvolvimento. Não se atendo apenas à dimensão cognitiva, mas também ao aspecto afetivo da relação pedagógica, o trabalho que vem sendo desenvolvido se pauta em uma compreensão do ser humano em sua integralidade, tal como no sugere Pestalozzi apud Eby (1976, p.385): "Somente aquilo que solicita a totalidade de nosso ser, coração, cabeça e mão em conjunto, é verdadeira e naturalmente educativo". A seguir, são elucidados os aspectos característicos do TEA, adotado neste estudo, destacando os conceitos e fundamentos.

### **Aspectos conceituais do Transtorno do Espectro Autista**

A Constituição Federal de 1988 trouxe a garantia de um direito constitucional a todos, independente de etnia, credo, posição social e deficiência, assim, cabendo à escola o dever de constituir uma postura abrangente, acolhedora e inclusiva. A política de inclusão traz em suas diretrizes, a necessidade de um ambiente educacional inclusivo, embasado por valores tais como: pluralidade, respeito e liberdade social, defrontando as suas raízes históricas de um sistema excludente e discriminatório. A criança atípica possui capacidades de vivências interativas, habilidades psíquicas e técnicas. Todas essas habilidades, em conjunto, são atreladas pela convivência educacional, quando existe um ambiente educacional livre, verdadeiramente inclusivo, possibilitando, assim, aprendizados coletivos, elevando coletividades, a partir do momento em que existe uma inclusão (que se distingue do ato de integração), é possível ter um ambiente educativo que proporcione o desenvolvimento socioemocional e educacional de alunos com TEA.

Para nos apoiarmos conceitualmente sobre o tema, fomos em busca da literatura especializada. O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM, base de referência internacional, é um livro utilizado por profissionais do Estados Unidos e reconhecido em escala global, bastante usado na área da saúde pública. O material padroniza comportamentos e sintomas e tem por objetivo auxiliar a prática clínica, facilitando o diagnóstico e o tornando mais fiel. A partir da sua terceira publicação, em 1980, foi possível dissociar o termo "autismo" de esquizofrenia, pois, anteriormente o sintoma era caracterizado como uma reação esquizofrênica de tipo infantil. Nas edições anteriores, os déficits eram classificados em Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) aos quais eram descritos:

Síndrome de *Rett*, Síndrome de *Asperger* e Transtorno Desintegrativo da Criança. Em sua quinta edição, publicada em 2013 e vigente até o presente momento, todas as características do autismo foram reunidas em uma única categoria de classificação, qual seja o Transtorno do espectro autista (TEA) que assim se define:

O transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (DSM-V, 2002, p. 75).

O DSM divide o TEA em níveis, que vão de 1 a 3 (1. leve; 2. moderado; 3. grave), variando de acordo com os sintomas e traços característicos. O autismo ou o Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno do neurodesenvolvimento, uma disfunção neurológica que afeta diretamente o comportamento da criança, dificultando o desenvolvimento motor, cognitivo, social e da linguagem. Dito como “espectro” existe uma variância dos sintomas, sendo inúmeras disfunções/variações encontradas na pessoa atípica. O TEA pode vir acompanhado de comorbidades como: ansiedade, depressão e hiperatividade. Conforme Gaiato (2021, p.45):

Outras comorbidades também podem estar associadas ao TEA, tais como transtorno de ansiedade, sintomas opositivo-desafiadores, déficit de atenção e hiperatividade, transtorno bipolar, tiques, síndrome de Tourette, transtorno de conduta, distúrbio alimentar, psicose, enurese e encoprese, distúrbios do sono.

Segundo esta mesma autora, os estudos feitos pelo órgão americano Centro de Controle de Doenças e Prevenção de Saúde Americano (CDC - *Center of Disease Control and Prevention*) o autismo hoje afeta, 1 em cada 59 crianças. Portanto, Gaiato (2021, p. 19) faz referência ao espelho educacional brasileiro: “logo, se considerarmos que a rede pública de ensino do Brasil atende cerca de 37 milhões de alunos (MEC, 2015), pode-se dizer que cerca de 600 mil crianças e adolescentes apresentam alguns dos sintomas do TEA, e isso apenas nas escolas públicas!”. Dessa forma, a autora contribui para elucidar a noção de TEA, bem como os desafios associados a esta condição.

Alguns comportamentos comumente visto como inadequados, a exemplo de choro, irritação, birras, são frequentes em crianças autistas. No âmbito escolar, o aluno com TEA sofre uma série de dificuldades nas salas de aula de ensino regular, problemas que interferem na

rotina escolar da criança e na escola como um todo. É notória a presença de estereótipos e comportamentos disruptivos. Pelo fato de apresentarem dificuldades de aprender a conviver de forma adequada no meio social, os seus modos de se impor interferem de forma direta na aprendizagem. Nesse contexto, a escola surge como um meio de incluir a criança autista, passando a ampliar o currículo e o espaço para estimular as crianças em seus potenciais de desenvolvimento e aprendizagem, tornando-se, assim, um ambiente acolhedor. Consoante a esta perspectiva de uma escola inclusiva, encontramos na Pedagogia do Amor, um aporte filosófico para orientar o trabalho desenvolvido junto à aluna referida neste trabalho.

### **Contextualizando a experiência do estagiário como educador**

O interesse em acompanhar uma aluna atípica dentro de sala de aula surgiu frente às minhas inquietudes em relação à observação da invisibilidade de um aluno atípico dentro de sala de aula. São visíveis as dificuldades dos professores de incluir na sala, advindo da resistência às adaptações ao ensino inclusivo, quando o assunto é a mudança na sala de aula, o que gera neles desconfortos perante a novos desafios. Como estagiário, fui me tornando um educador inclusivo para auxiliar no trabalho do professor regente através de uma solicitação da mãe da aluna, mediante uma conversa com a coordenadora pedagógica e o núcleo de AEE. Esta busca da mãe consolida um papel fundamental na interligação escola e família em que,

Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiências, e não se contentando com projetos e programas que continuem batendo nas mesmas teclas e maquiando o que sempre existiu (MANTOAN, 2003, p. 41).

A minha função como Estagiário em sala de aula mudou após a intervenção da Psicóloga do CAPS (Centro de Atenção Psicossocial), que enviou um documento manuscrito e assinado, solicitando que o meu trabalho viesse a se constituir interinamente dentro da sala de aula, adaptando as aulas e ministrando/mediando os conteúdos pedagógicos de acordo com os conhecimentos adquiridos no ambiente acadêmico. Este encaminhamento coaduna com Mantoan (2006), quando a autora afirma que o aluno com necessidades especiais precisa encontrar na escola, além de adaptações físicas, um ambiente acolhedor que lhe permita, além de uma simples ampliação da mobilidade, encontrar possibilidades de desenvolver-se participando de maneira ativa do processo de aprender e interagindo com seus pares.

A partir desse momento, passei a trabalhar em conjunto com a professora de AEE, criando possibilidades inclusivas, para que a aluna desenvolvesse suas capacidades cognitivas, aprendendo, a despeito da sua especificidade. Assim pois, “é fundamental para que o professor nutra uma elevada expectativa em relação a capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.” (Mantoan, 2003, p. 48). Após a solicitação, o educador deu início às atividades dentro de sala de aula, com o auxílio da professora de AEE da unidade escolar. É importante lembrar que o professor de apoio, professor regente e a escola, trabalham em conjunto.

A atuação realizou-se em sala de aula, no turno vespertino, nos horários das 13h10 às 18h30, sendo o estagiário o responsável por auxiliar a aluna no cumprimento das atividades, com as orientações da Professora de AEE. Os acompanhamentos desenvolvidos basearam-se nas teorias apreendidas na universidade e principalmente em vivências práticas em sala de aula, considerando sempre os conhecimentos prévios da aluna para, posteriormente, avançar. As disciplinas de Psicologia da Educação, Educação Especial, Fundamentos e Metodologias da Alfabetização e Letramento, entre outras do Curso de Pedagogia serviram como base de conhecimentos suplementares, que contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento da práxis pedagógica.

Como forma de aprofundar os conhecimentos e ajudar a aluna a ser inserida no contexto de sala de aula, de modo inclusivo, busquei uma série de mecanismos como: orientação docente, leituras sobre o assunto, cursos privados, participações em eventos, artigos científicos e formações para aprofundar os conhecimentos teóricos básicos e ter uma fundamentação para a prática. O aprofundamento teórico-metodológico resultou na construção de um ambiente inclusivo para a aluna. Os desafios foram inúmeros, o nível de desenvolvimento da escrita da aluna estava na hipótese silábico-alfabética, o que dificultava assimilar os conteúdos, devido às suas particularidades.

Para Gaiato (2021, p. 118), “a criança com autismo tem capacidade de aprender, porém o faz de maneira diferente. Entender as dificuldades que cada criança traz consigo e ensiná-la a partir disso é o maior desafio de um educador, que pode fazer uma diferença na vida de uma criança com autismo”. Neste sentido, compreende-se que o trabalho pedagógico, com foco na inclusão, requer dos educadores uma postura de ausculta sensível às necessidades dos educandos e abertura a novos aprendizados.



## A Experiência em Campo

Ao longo do trabalho desenvolvido, ocorreu o acompanhamento de uma aluna de 13 anos, matriculada em uma escola da rede privada de ensino, em Imperatriz -MA, durante o período de agosto de 2021 até o momento em 2023. Nos primeiros dias naquela turma, fiquei uma semana em adaptação, para, posteriormente, intervir como Estagiário em sala. Após essa análise da sala, passei a observar a condução pedagógica dos professores para promoção da aprendizagem da aluna, que estava suprimida na captação de ensino. Nos primeiros dias na turma, tive dificuldades em lidar com ela, pois, em 2021, a aluna não estava totalmente alfabetizada, estando no nível de desenvolvimento de escrita silábico-alfabética que conforme Soares (2016, p. 64), diante do estudo de Ana Teberosky e Emilia Ferreiro, o nível de desenvolvimento da escrita silábico-alfabético é a “passagem da hipótese silábica para a alfabética, quando a sílaba começa a ser analisada em suas unidades menores (fonemas) e combinam-se, na escrita de uma palavra, letras representando uma sílaba e letras já representando os fonemas da sílaba”. Além disso, a aluna demonstrava dificuldade com a escuta, oralidade e escrita, e ainda considerando o fato de ser advinda de um período de aulas remotas, devido à pandemia.

A partir dessa análise preliminar, recebi orientações da Psicopedagoga e da Professora de AEE sobre como poderia intervir na sala de aula. Como atividade do estagiário, além de dar suporte a professores e alunos dentro e fora do espaço escolar, anteriormente quando tinha a ação voltada a todos os alunos, era produzido um relatório semanal sob os aspectos gerais. Diversas vezes, descrevi sobre as especificidades da referida aluna e sobre a cobrança das atividades em que ela sofria e alguns episódios excludentes.

Neste interim, a aluna começou a intervenção no CAPS e o AEE na escola em 2023. A aluna possui o acompanhamento individualizado com o educador inclusivo (Estagiário) em tempo integral na sala de aula. Os principais direcionamentos para trabalhar com a aluna, a partir de suas especificidades, foram atividades adaptadas com foco na alfabetização e letramento, exercícios de interação social e o fortalecimento da autonomia.

A partir das orientações recebidas, foi estabelecida certa autonomia ao Estagiário para ministrar/mediar atividades que favorecessem o desenvolvimento cognitivo. As recomendações consistiam em que durante os momentos de socialização, viesse a acompanhá-la nos trabalhos

para instigá-la a interagir com os demais colegas e se sentir mais aceita. Conforme estas orientações, auxiliava a aluna com os demais exercícios.

Ao ministrar o conteúdo, a explanação deveria ser emitida de forma lúdica, clara e objetiva, com questões escritas à mão por mim sempre acompanhada de um desenho ou cores em que ela sugeria. Era feito um revezamento da escrita com letras no modo cursivo e bastão, para que fosse possível a ela distinguir os variados tipos de letra escrita. Tudo deveria ser concreto e na linguagem dela (que já havia me habituado) para facilitar a sua compreensão. Este trabalho do estagiário a partir da colaboração de seus docentes na universidade, da professora de AEE, da Psicóloga e da Coordenação Pedagógica, corrobora o que afirma Mantoan (2003, p.34):

Tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações, que se entrelaçam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos.

Consoante a essa compreensão, o meu trabalho junto à aluna consiste em um acompanhamento contínuo de sua rotina escolar. O momento do intervalo é o horário em que a aluna mais se isolava dos demais, sempre se sentava em locais distantes de todas as pessoas, mostrava-se já acostumada à presença do estagiário, pelo fato de querer sempre ser acompanhada por ele durante o lanche. Não evidenciava dificuldades para deglutir o alimento, apresentava seletividade alimentar a algumas frutas como: maçã, mamão e pera. O lanche sempre era variado, acompanhado de uma fruta, proteína e suco natural.

A aluna se comunica de forma verbalizada, em baixo tom, compreendia o que lhe era exposto e conseguia sustentar diálogos simples. Algumas vezes, chorava em sala de aula pela hipersensibilidade auditiva e sensibilidade tátil. Acontecia que em alguns momentos demonstrava choros sem motivos aparentes. Devido à condição de ser uma pessoa com TEA, a aluna apresenta alguns comportamentos, tais como hiper foco e estereotípias. Apesar disto, ela consegue desenvolver as atividades mediadas em sala de aula. Demonstrava facilidades com cálculos matemáticos de adição e subtração, porém em atividades que precisavam de flexibilidade cognitiva e escrita, ela demonstrava muito conflito cognitivo. Corroborando o que afirma Mantoan (2003, p.34): “Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.”

Nesta linha de raciocínio, a experiência obtida junto à aluna tem sido bastante enriquecedora. Em alguns momentos, me cobro bastante e acho que o meu agir às vezes é insuficiente, ou que talvez a minha prática esteja muito infantilizante, pelo fato de não ter outras práticas ou vivências nas quais possa me referenciar, ou simplesmente por ser o primeiro acompanhamento individualizado que venho fazendo. Mesmo sem muita experiência e com uma vontade imensa de possibilitar uma aprendizagem significativa, persisto estudando e atuando de modo a contribuir, sem traçar metas, indo de acordo com as possibilidades de oportunizar avanços cognitivos.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho trata-se de um estudo descritivo, tipo de relato de experiência, vivenciado nos períodos de agosto de 2021 até o momento (em 2023), durante o período de estágio extracurricular no Ensino Fundamental (anos finais), em uma instituição privada de ensino, que oferece a educação básica, sendo a instituição, uma referência na cidade de Imperatriz-MA e em todo o Brasil, através da observação das especificidades da aluna não identificada, que mesmo estando inserida em sala de aula, não estava incluída dentro do processo ensino-aprendizagem.

Realizamos leitura do regimento, leis e diretrizes relacionados à inclusão escolar. Além disso, foi analisado e realizado um estudo sobre o regimento escolar, nas cláusulas referente à educação especial, de modo a identificar se o documento coincidia com a realidade da sala de aula.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Notou-se, após a análise das aulas ministradas pelos professores regentes, grandes dificuldades em incluí-la. Diante dessa realidade, em meio à atuação do estagiário em sala, surgiu a necessidade de contornar a realidade, utilizando-se dos mecanismos teóricos e metodológicos apreendidos das disciplinas na universidade para realizar ações que favorecessem o processo de inclusão da aluna.

O objeto primordial deste estudo foi analisar as aprendizagens de um estudante de pedagogia no estágio supervisionado não obrigatório, contemplando pressupostos teóricos, sentimentos e práticas docentes. Sendo assim, com o relato de vivência foi possível perceber as aprendizagens e a importância da base científica proporcionada no ensino superior. As perguntas norteadoras deste trabalho são indissociáveis e se aliam a uma única indagação sobre teoria-prática que são descritas na totalidade deste trabalho. Neste cenário, é importante que o estagiário de Pedagogia possa reconhecer-se como parte do processo, (re)significando que toda a sua ação e saberes adquiridos ali em campo através de uma bagagem de experiência são incessantes.

O estágio foi o meu momento de (re)significação e construção maior de uma estruturação formativa como aprendiz e educador. Ancorado em meu desenvolvimento profissional e em um paradigma de aprendizado constante, ao relatar aqui a minha jornada de estágio, pude analisar o quanto somos frutos das nossas ações. Ancorei a minha linha de aprendizado, através da filosofia pestalozziana, conhecida também como pedagogia do amor, que agrega a prática, pesquisa, afetividade e amor em um constructo complexo. O exercício da prática docente exige ensinar e aprender, quebrando o paradigma tradicionalista. O ensinar exige pesquisa, diante desta afirmativa, Freire (1996) reforça o significado do fazer científico para a construção de uma identidade docente.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p. 14).

Analisar e refletir a abrangência das atividades do estágio supervisionado não obrigatório no ensino superior, pressupõe a complexidade e a importância que atrela os aspectos construtivos e formativos na tríade de ensino, pesquisa e extensão. No olhar de Almeida e Pimenta (2014, p. 80) “os saberes profissionais que os alunos estagiários consideram necessários à docência são o domínio de conteúdo, as competências profissionais complexas e o conhecimento pedagógico do conteúdo”. Com esta deliberação, é ressaltado o protagonismo do estagiário, ressaltando o comprometimento dele através da sua profissionalização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podem-se analisar os contributos do estágio não obrigatório supervisionado sobre o trabalho do estagiário e a formação do graduando de Licenciatura em Pedagogia, visualizando os momentos práticos complementares da formação e edificação da identidade profissional do licenciando no referido curso. É possível concluir que, embora a formação inicial do pedagogo possa contribuir com aprendizagens significativas na vida e no processo de ensino aprendizagem do educando autista, é mister exprimir que as práticas inclusivas estejam articuladas com os demais instrumentos nas diversas modalidades do ensino, privado ou público, seja regular seja especializado e deve estar voltada ao global.

Podemos compreender ao longo do trabalho, que o curso foi essencial e basilar, dada a sua importância de criar, por meio do currículo, a identidade docente do profissional de Pedagogia. Contudo, faz-se necessária a valorização dos saberes discentes relacionados à vivência, metodologia, didática e ao fazer científico.

Compreende-se que a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) possui um plano de curso/estrutura curricular adequado à formação de pedagogos, pois atende aos mais significativos saberes relacionados à docência através dos objetivos teóricos e práticos. Mesmo assim, vale ressaltar que há uma grande oferta de componentes curriculares que fornecem subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento do trabalho, especialmente em disciplinas, tais como: Psicologia da Educação, Educação Especial, História da Educação Brasileira, Didática, Currículo, que propiciam reflexões e aprendizados plausíveis à importância da educação inclusiva na prática.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, Selma G. (Org.). **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARAÚJO, N. C. **A presença do educador Pestalozzi na educação**. 2011. xi, 81 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 22 de Junho de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 set 2008. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em 22 Junho de 2023.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF, 1988. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 16 de junho de 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília. 2001. Disponível em: <[https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021\\_Digital.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf)>. Acesso em 16 de Junho de 2023.

BRETTAS, A. C. F. Johann Henrich Pestalozzi, a Trajetória e a Fundamentação da Pedagogia Moral (1746/1827). In: **Revista Profissão Docente**. Uberaba – MG, V. 18, nº39, pp.415-431, jul/dez 2018.

DSM- IV: **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**, Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 2002.

EBY, F. **História da Educação Moderna**. 2.ed. Porto Alegre: Globo, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAIATO, Mayra. S.O.S autismo: **guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. 5. Ed/ Mayra Gaiato. - São Paulo: nVersos, 2021.

INSTITUTO EUVALDO LOUDI. **Lei de estágio: tudo o que você precisa saber**. Instituto Euvaldo Loudi: Brasília, 2010. Disponível em: <[https://sne.iel.org.br/sne/down/cartilha\\_estagio\\_IEL.pdf](https://sne.iel.org.br/sne/down/cartilha_estagio_IEL.pdf)>. Acesso em 22 de junho de 2023.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. Egler, *Et. al* (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**, 1ed., São Paulo: Summus, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.