



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI**

**KALINE OLIVEIRA LABAS**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM RETROSPECTIVA: REVISITANDO A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA**

**CAMPINA GRANDE**

**2024**

**KALINE OLIVEIRA LABAS**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM RETROSPECTIVA: REVISITANDO A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva- Área de concentração: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva.

Orientadora: Dra. Paula Almeida de Castro

**CAMPINA GRANDE**

**2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L113e Labas, Kaline Oliveira.  
O estágio supervisionado em retrospectiva [manuscrito] :  
revisitando a educação inclusiva na escola / Kaline Oliveira  
Labas. - 2024.  
77 f. : il. color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva  
em Rede Nacional - PROFEI) - Universidade Estadual da  
Paraíba, Centro de Educação, 2024.

"Orientação : Prof. Dra. Paula Almeida de Castro,  
Departamento de Educação - CEDUC".

1. Educação inclusiva. 2. Estágio supervisionado. 3.  
Educação básica. I. Título

21. ed. CDD 371.9

KALINE OLIVEIRA LABAS

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM RETROSPECTIVA: REVISITANDO A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Inclusiva – PROFEI, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva- Área de concentração: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva.

Orientadora: Dra. Paula Almeida de Castro

Aprovado em: 31/10/2024

**Banca Examinadora:**

*Paula Almeida de Castro*

---

Paula Almeida de Castro  
Universidade Estadual da Paraíba – orientadora

*Luís Paulo Cruz Borges*

---

Luís Paulo Cruz Borges  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

*Tatiana Cristina Vasconcelos*

---

Tatiana Cristina Vasconcelos  
Universidade Estadual da Paraíba

*Rafael F. de S. Honorato*

---

Rafael Ferreira de Souza Honorato  
Universidade Estadual da Paraíba

Dedico este trabalho a minha filha Mariah, e aos meus familiares e amigos, por toda paciência durante o desenvolvimento deste trabalho.

## **AGRADECIMENTO**

Neste momento, gostaria de expressar minha sincera gratidão a todas as pessoas e instituições que tornaram este estudo possível. A orientação dedicada da minha orientadora, Dra. Paula Almeida de Castro, que desempenhou um papel fundamental no sucesso desta pesquisa, moldando significativamente seu rumo com valiosas sugestões.

Quero agradecer a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), pela oportunidade, aos docentes deste programa de pós-graduação pelos conhecimentos transmitidos.

Aos meus colegas de curso, que trilharam essa jornada comigo, especialmente a colega Elijane, que em momentos de total descrença, foi um grande apoio, e vibrou comigo a cada ciclo vencido.

Aos meus amigos que me motivaram e incentivaram, principalmente Karen e Elissama que me apoiaram em todo o percurso.

Aos meus familiares, meu esposo Gester e minha filha Mariah por toda compreensão demonstrada, suporte emocional e incentivo, que foram e são a base para todas as minhas realizações e conquistas, profissionais e pessoais.

As gestoras, e professoras da escola onde a pesquisa foi realizada, pela colaboração e parceria para a realização deste estudo.

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar a relação formativa entre o estágio curricular supervisionado e a prática docente na educação básica, com foco específico na educação inclusiva, em uma escola da Rede Municipal de Ensino do município de Areial, na Paraíba. No contexto atual, a inclusão de alunos com deficiência representa um grande desafio para o sistema educacional. Apesar das políticas educacionais inclusivas, que priorizam a matrícula de alunos com deficiências e necessidades especiais, bem como os investimentos em infraestrutura, material didático e pedagógico, uma das principais barreiras para o acesso à aprendizagem e a construção de práticas pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos alunos está na formação docente. Essa pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos da pesquisa foram professores da educação básica que atuam com alunos com deficiência ou necessidades especiais. Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo, conforme a metodologia proposta por Bardin (2009). O objetivo específico da pesquisa foi analisar a influência do estágio supervisionado na formação dos professores da educação básica, com foco na Educação Inclusiva, e identificar como as práticas formativas vivenciadas durante o estágio contribuem para a aplicação de estratégias pedagógicas inclusivas pelos professores em atuação nas escolas da Rede Municipal de Ensino do município de Areial, na Paraíba. O trabalho foi fundamentado em diversas referências teóricas, como as obras de Pimenta (2019), Matoan (2017), Mendes (2018), Contreras (2002) e Basso (2019). Os resultados indicaram que, embora as políticas educacionais de inclusão tenham avançado, os professores enfrentaram dificuldades significativas durante a realização dos estágios supervisionados, especialmente devido à falta de apoio nas instituições de estágio. Outro ponto identificado foi a importância do interesse pessoal na realização das práticas de estágio. Esse interesse foi um fator determinante para o maior comprometimento dos professores com a formação inicial. Embora o estágio supervisionado apresente limitações, ele foi considerado uma etapa relevante na formação de professores comprometidos com a Educação Inclusiva e com o desenvolvimento dos estudantes. Como Produto Educacional, foi elaborado um e-book intitulado *"Educação Inclusiva: Guia para Formação de Professores"*, que foi disponibilizado aos participantes da pesquisa por *e-mail*, em formato *pdf*. Esse

material visou promover o reconhecimento da importância da formação docente e apoiar a construção de práticas pedagógicas inclusivas, com base nas reflexões e descobertas geradas pela análise dos dados. O objetivo do e-book foi oferecer orientações para a formação de professores comprometidos com a educação inclusiva e com a valorização das diferenças no ambiente escolar.

**Palavras-Chave:** Educação inclusiva; Estágio supervisionado; Educação Básica.

## ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the formative relationship between the supervised curricular internship and teaching practice in basic education, with a specific focus on inclusive education, at a school in the Municipal Education Network of Areial, a municipality in the state of Paraíba, Brazil. In the current context, the inclusion of students with disabilities represents a major challenge for the education system. Despite inclusive educational policies that prioritize the enrollment of students with disabilities and special needs, as well as investments in infrastructure, teaching materials, and pedagogy, one of the main barriers to access to learning and the development of teaching practices that meet the individual needs of students lies in teacher training. This research adopted a qualitative approach, using semi-structured interviews. The subjects of the study were basic education teachers who work with students with disabilities or special needs. The collected data were analyzed using content analysis, following the methodology proposed by Bardin (2009). The specific objective of the research was to analyze the influence of the supervised internship on the training of basic education teachers, with a focus on Inclusive Education, and to identify how the formative experiences during the internship contribute to the implementation of inclusive teaching strategies by teachers currently working in schools within the Municipal Education Network of Areial, Paraíba. The study was based on various theoretical references, including works by Pimenta (2019), Pavão (2019), Matoan (2007), Mendes (2018), Contreras (2002), and Basso (2019). The results indicated that, although inclusive educational policies have advanced, teachers faced significant difficulties during their supervised internships, especially due to the lack of support at the internship institutions. Another point identified was the importance of personal interest in the completion of the internship practices. This interest was a key factor in the teachers' greater commitment to their initial training. Although the supervised internship has limitations, it was considered a relevant stage in the formation of teachers committed to Inclusive Education and to the development of students. As an Educational Product, an e-book titled *"Inclusive Education: A Guide for Teacher Training"* was created and made available to the research participants via email in PDF format. This material aimed to promote the recognition of the importance of teacher training and to support the development of inclusive teaching practices, based on the reflections and findings generated by the data analysis. The goal of the

e-book is to offer guidance for training teachers who are committed to inclusive education and to the appreciation of diversity in the school environment.

**Keywords:** Inclusive education; Supervised internship; Basic education.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Educação Inclusiva: da teoria à prática no cotidiano .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Os desafios da prática inclusiva .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3 Atendimento Educacional Especializado .....</b>	<b>25</b>
<b>3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 Formação inicial dos professores e o Estágio na formação docente .....</b>	<b>30</b>
<b>4. A PESQUISA: METODOLOGIA, CONTEXTO, PRODUÇÃO DE DADOS E PERFIL DOS PARTICIPANTES.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Procedimentos iniciais, participantes de pesquisa e instrumento de coleta de dados.....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 Riscos.....</b>	<b>39</b>
<b>4.3 Benefícios .....</b>	<b>39</b>
<b>5. ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>41</b>
<b>5.1 Estágio Supervisionado: Desafios e aprendizados na formação de professores para inclusão escolar de estudantes considerados o público da educação especial.....</b>	<b>41</b>
<b>6. PRODUTO EDUCACIONAL: EDUCAÇÃO INCLUSIVA:GUIA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>60</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICE A – ENTREVISTA ESTRUTURADA .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXOS A – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA.....</b>	<b>72</b>

<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXO D – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>77</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de dissertação nasce no momento que comecei a realizar estágios não obrigatórios, durante a minha formação no curso de Licenciatura em Pedagogia em 2016, momento que observei as práticas docentes de professores que estavam ingressando na profissão e outros com anos de atuação na educação básica, convivi intensamente com a questão de estudantes com especificidades educacionais diferenciadas e pela busca do oferecimento de educação de qualidade. As minhas inquietações partiram das experiências em unidades públicas e particulares de ensino, observei atentamente as mais diversas práticas pedagógicas, e serviram de alicerce para minha formação, aprendi observando erros e acertos, errei bastante também na tentativa de acertar. Conclui meu curso de Licenciatura em Pedagogia, realizando a pesquisa sobre o estágio supervisionado e a formação docente.

Considerarei desistir da profissão docente inúmeras vezes, talvez me sentindo incapaz de realizar um bom trabalho, ou por falta de experiência, no entanto sentia a necessidade de continuar, me redescobri muitas vezes nas salas de aula, e na educação infantil eu me encontrei como profissional. Atualmente como professora na Rede Municipal de Educação do Município de Areial, e na Rede Municipal de Educação de Campina Grande, no estado da Paraíba.

Realizando o percurso entre os dois municípios, 32 Km de distância, diariamente atuando na Educação infantil e Ensino Fundamental. Percebo que minha curiosidade quanto a formação inicial docente, não ficou sanada, observo a fragilidade na formação de alguns docentes para as práticas de Educação Inclusiva, o desejo de discutir o tema ficou mais evidente diante das dificuldades cotidianas vivenciadas por nós, professores atuantes nas escolas públicas. Anseio pela efetivação de uma educação inclusiva, que seja capaz de findar as exclusões sociais.

Assim, o contexto da pesquisa se inicia quando a educação no Brasil passou por transformações profundas, especialmente nos últimos anos, tornando-se para além de um direito humano fundamental garantido pela Constituição Federal (1988), a democratização da educação forneceu a garantia que todos tenham acesso à educação, as transformações de paradigmas, e as ideias de mudanças na educação,

foram marcos importantes na história de educação inclusiva, com a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, enfatiza que as escolas regulares devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Diante disso, “a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais no ensino regular tem sido tema de pesquisa” (SANT’ANA, 2005). Essas mudanças não são apenas legais, mas também morais e sociais, o que têm questionado a estrutura das escolas, a formação de professores, os métodos de ensino e as práticas pedagógicas.

Apesar dessas mudanças e da existência de leis, tais como, Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (13.146/15), a educação inclusiva no país tem avançado principalmente no que diz respeito à ampliação do acesso, mas ainda enfrenta desafios importantes em relação à melhoria da qualidade dos processos educacionais.

Com o advento da educação inclusiva, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) deixa expressa a aplicação da inclusão nas escolas. Os alunos com necessidades educacionais especiais, que historicamente foram atendidos principalmente por serviços especializados e não tiveram a oportunidade de participar, na maioria das situações, dos contextos de ensino comuns, passaram a ter espaço para a educação igualitária. Com isso, ano após ano, a matrícula de alunos público alvo da educação inclusiva vem crescendo progressivamente.

Conforme dados sociais do Censo Escolar/MEC/INEP, realizado anualmente nas escolas, no âmbito da Educação Especial, indicam que, o número de matrículas da educação especial, em 2022, chegou a 1,5 milhão, um aumento de 29,3% em relação a 2018 (INEP, 2020). Ainda, conforme os dados do censo promovido pelo INEP, em 2020, o percentual de matrículas de discentes incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020.

Considerando esse aumento das matrículas nas escolas comuns. “O que nos falta é garantir um ensino renovado, compatível com a inclusão” (MATOAN, 2017). Assim, podemos afirmar que, educação inclusiva pode ser entendida como a garantia

de acesso contínuo a todos ao espaço comuns da comunidade escolar, uma escola orientada pelo acolhimento da diversidade humana, facilitada nas diferenças individuais e esforços coletivos para igualar as oportunidades de desenvolvimento individual, com qualidade em todas as dimensões da vida. Para isso, implementar a visão de inclusão requer um esforço comunitário e uma mudança significativa nas políticas educacionais, bem como uma formação contínua de professores e administradores escolares.

Isso porque, a escola não é apenas uma instituição dedicada ao processo de ensino de conteúdos programáticos, é também um ambiente onde se torna possível desenvolver habilidades artísticas, científicas e tecnológicas, apesar das particularidades de cada indivíduo, pois, é através da Educação Inclusiva, que há a possibilidade de uma educação humanizada.

Contudo, para que a inclusão ocorra, é necessário que os profissionais da educação sejam aptos a considerar e atender às necessidades de todos os alunos, e a individualidade, adequando métodos, técnicas e recursos. Nesse cenário, o estágio supervisionado se destaca como um instrumento crucial na formação desses educadores, pois permite a integração entre a teoria e a prática, proporcionando aos futuros professores experiências reais no ambiente escolar.

O papel do professor é mediar esse processo, permitindo que o aluno se enxergue como um indivíduo capaz de transformar, de maneira consciente, a sua própria realidade. Por isso, o processo de aprendizagem se dá de maneira mútua, à medida que a troca de experiências do professor, se relaciona com o cotidiano do aluno e ambos constroem uma visão crítico-reflexiva sobre os conteúdos propostos e também sobre sua vivência. Para isso, é necessário que além de uma metodologia que atenda as demandas individuais, o professor tenha ciência daquilo que trabalha em sala de aula, e para quem trabalha. Daí a importância de uma formação adequada, desde o início da sua vida profissional.

Assim, pensar em inclusão, também é repensar sobre as práticas que não consideram as potencialidades de cada aluno. E uma das maneiras de transformar a sala de aula em um lugar agradável e estimulante, não somente para os alunos inclusos, mas para todos, é investir na capacitação dos profissionais que estejam na

sua formação inicial. “O que nos falta é garantir um ensino renovado, compatível com a inclusão, nas nossas escolas e na formação inicial e continuada de professores” (MATOAN, 2017). Precisamos, por isso, encontrar espaços na formação inicial do professor para que possam interagir entre seus aspectos profissionais e pessoais, dando ao professor a oportunidade de se apropriar do processo de formação, dando um sentido às suas histórias de vida.

Observando os significados que a temática da educação inclusiva traz para a formação acadêmica, a hipótese levantada para a presente pesquisa é que existem barreiras que precisam ser superadas. Embora o tema seja amplamente debatido, ele continua fragmentado nas formações iniciais dos docentes, onde não há uma interação efetiva da temática com outros conteúdos abordados na formação. A educação inclusiva é muitas vezes tratada de forma superficial: sugerida, mas sem uma verificação aprofundada, sendo pouco abordada e, em muitos casos, nem sequer vivenciada de maneira plena.

Inicialmente, o objetivo geral desta pesquisa era *‘Analisar como o estágio supervisionado contribuiu na formação dos profissionais da educação básica para a efetivação da Educação inclusiva’*, mas, com o decorrer do seu desenvolvimento, optamos por mudá-lo para *‘Analisar a relação formativa entre o estágio curricular supervisionado e a prática docente na educação básica, especialmente na educação inclusiva’*, a fim de se adequar ao contexto e às análises que iríamos realizar. Assim, nosso objetivo específico da pesquisa foi analisar a influência do estágio supervisionado na formação dos professores da educação básica, com foco na Educação Inclusiva. e identificar como as práticas formativas vivenciadas durante o estágio contribuem para a aplicação de estratégias pedagógicas inclusivas pelos professores em atuação nas escolas da Rede Municipal de Ensino do município de Areial, na Paraíba.

Há uma antítese, considerando que o principal objetivo da formação inicial do professor é prepará-lo para atuar com a diversidade da inclusão dos alunos com necessidades especiais, além de desenvolver suas práticas docentes. O presente trabalho mantém a ideia de que a formação do professor deve ter um caráter pesquisador, capaz de integrar e sintetizar os conhecimentos que irão fundamentar e

traduzir a eficácia de suas ações, especialmente quando se trata de temas tão relevantes como a inclusão. Com isso, os objetivos ajudaram a responder à problemática das possíveis dificuldades que os docentes das escolas regulares sentem para efetivar a educação inclusiva, dando suporte para elaboração do nosso Produto Educacional, que foi um livro em formato de ebook disponibilizado em *pdf*.

Esse estudo buscou entender as práticas, e as metodologias praticadas e o impacto do estágio supervisionado na formação dos professores da educação básica para uma sua atuação na Educação Inclusiva.

Para isso, este trabalho está dividido nas seguintes seções: No primeiro capítulo, destinado a apresentar o problema da pesquisa, bem como as motivações que nos fizeram pesquisar o tema. No capítulo 2, nomeado de Educação inclusiva com apoio de referenciais teóricos, abordamos as temáticas relacionadas a Educação inclusiva na teoria e na prática cotidiana, Educação Especial, o direito à educação e o atendimento educacional especializado por meio de conceitos e das Diretrizes Curriculares Nacionais.

No capítulo 3, com aporte dos teóricos Pimenta (2004) e Pavão (2019) destacamos o conceito do estágio supervisionado e toda a sua importância para a formação de um docente preparado para as práticas da profissão, elencamos também, o estágio supervisionado obrigatório na perspectiva da educação inclusiva.

No capítulo 4, estão os procedimentos metodológicos da pesquisa, que consiste em um estudo de caso com realização de entrevistas semiestruturadas conforme (POUPART, 2012) a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, optamos pelo método apresentado pelas vantagens que a entrevista traz, pois vai de encontro aos objetivos propostos da pesquisa. Destinamos o capítulo 5 a exibição do resultado obtido sobre a temática. No capítulo 6, apresentamos a proposta do produto educacional por meio de uma ebook, '*Educação Inclusiva: Guia para formação de professores*', possibilitando levar às unidades educacionais de Areial-PB, sugestões indispensáveis para construção de uma escola que contempla a diversidade e a pluralidade presente no contexto inclusivo. Por fim, no capítulo 7 as considerações finais.

## 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No final da década de 1990, houve um avanço significativo no direito à educação inclusiva. Antes disso, os alunos com necessidades educacionais específicas eram, muitas vezes, limitados a escolas especializadas em Educação Especial. A partir desse período, começou a se consolidar a ideia de que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, deveriam ter acesso às escolas comuns.

Essa mudança foi impulsionada por diversas conferências e declarações internacionais, como a Declaração de Salamanca, realizada em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, e pela crescente compreensão de que a inclusão beneficia a todos, e não apenas aos alunos com necessidades especiais, defende que a educação deve ser inclusiva e que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, devem ter acesso a uma educação de qualidade nas escolas regulares (UNESCO, 1994). Diante desse cenário, as escolas passaram a ser vistas como espaços onde a diversidade é valorizada e onde todos têm a oportunidade de aprender juntos, respeitando suas diferenças.

Nesse sentido, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI), foi instituída com o objetivo de assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (PNEE-PEI, 2008). Com isso, consolidou-se a compreensão de que a educação inclusiva deve garantir que todos os alunos, independentemente de suas características, necessidades, habilidades ou diferenças, tenham acesso à educação. Esse marco representou um passo importante para a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Com as previsões legais de suporte e serviços favorecendo o processo de educação inclusiva, houve uma ampliação das discussões e pequenas mudanças no sistema de ensino. Como explica Matoan (2017), a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, trouxe os elementos

necessários para superar a visão de que a Educação Especial era um subsistema educacional, passando a ser considerada uma modalidade de ensino.

A difusão da escola inclusiva convocou o sistema de ensino a revisar suas concepções e práticas, desafiando a ideia de "inclusão" como um conceito direto ou simplificado, sendo necessário ampliar o seu entendimento. Assim, conforme afirma Mendes (2018), é fundamental que o termo "educação inclusiva" não seja reduzido ao significado de escolarização do público-alvo da Educação Especial. Adotar uma perspectiva mais ampla e inclusiva da educação é essencial para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento. Uma escola inclusiva vai além das salas de aula tradicionais, abrangendo todos os aspectos da vida escolar, desde o currículo até as atividades extracurriculares, passando pelo ambiente físico e pela cultura escolar.

Dessa forma, a educação inclusiva é um processo complexo que envolve não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos no ambiente educacional. Precisamos considerar diversos fatores, como a qualidade do ensino, o suporte emocional e social, e as condições físicas e econômicas dos alunos. Além disso, a inclusão de diferentes perspectivas culturais e sociais é fundamental para criar um ambiente educacional rico e diversificado. Assim, "constituindo um direito espontâneo e natural, uma responsabilidade social e política do Estado e de cada cidadão" (FERREIRA, 2007).

Portanto, a inclusão não prescreve o uso de práticas educacionais prontas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem. Os alunos aprendem de acordo com as suas potencialidades, o professor levará em conta suas necessidades e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Concorda-se com Duek (2014):

Aumenta, assim, a responsabilidade do professor, que, frente à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem presentes em sala de aula, deve ser capaz de identificar, selecionar e utilizar recursos e estratégias variadas, criando as condições adequadas para que os alunos possam aprender, individual e coletivamente. (DUEK, 2014)

Diante desse cenário, o professor se torna mediador para atender às necessidades individuais de cada aluno, selecionando a prática pedagógica, os

recursos e criando estratégias para que as potencialidades sejam desenvolvidas. Incluindo linguagens específicas e códigos de comunicação, sinais e tecnologia assistiva. Isso justifica dizer que as propostas educacionais da educação regular devem ser consistentes nesse processo, visando a garantia de um ensino renovado, compatível com a inclusão, nas nossas escolas.

Uma escola para todos não admite o aprisionamento de um estudante em uma categoria fundada a partir da suposta delimitação das suas possibilidades. Também não se limita a desenvolver um trabalho pedagógico baseado na comparação dessas categorias — o que daria origem à lógica da diversidade, tão difundida no meio educacional como sendo a solução para os problemas trazidos pela diferença dos alunos. Alertamos que, pela diversidade, se reforça a diferença “entre” as pessoas. (MATOAN, 2022, p.29)

A lógica da diversidade, quando mal interpretada, pode levar à segregação e à comparação entre os alunos. No entanto, quando bem aplicada, ela reconhece e celebra as diferenças, promovendo uma educação para todos. Nesse sentido, a educação tem como objetivo maior fazer com que os indivíduos sejam incluídos em salas comuns sem segregação, levando em conta as individualidades de cada um.

## **2.1 Educação Inclusiva: da teoria à prática no cotidiano**

A educação inclusiva, em sua essência, gira em torno da ideia central de “incluir”. No entanto, essa inclusão vai além do mero ato de inserir alguém em um determinado espaço. É fundamental considerar a qualidade e a natureza dessa inclusão, evitando a simples transferência de indivíduos de um lugar para outro sem uma reflexão adequada. A inclusão deve ser vista como uma jornada de vida, sendo crucial a compreensão da importância de promover, por meio de suas ações e do entendimento das ações dos outros, o desenvolvimento da inclusão e a superação da exclusão (MENINO-MENCIA, 2019).

Ao discutir sobre educação inclusiva, é crucial lembrar a longa e complexa história das pessoas com deficiência. Por muito tempo, elas foram marginalizadas, rejeitadas e até mesmo vistas como castigos divinos ou pacientes que necessitavam de tratamento. Em concordância com Matoan (2017), “não se admite mais, neste país,

a exclusão de todo e qualquer aluno por motivos outros, como gênero, raça, cor, religião e quaisquer outras formas de discriminação/diferenciação que exclui".

Ademais, a participação na sociedade como cidadãos de direitos transcorreu a passos lentos. Para que as pessoas com deficiência chegassem até as escolas por meio da educação inclusiva, as mudanças nas diretrizes educacionais, influenciadas pelos padrões internacionais, trouxeram transformações significativas no sistema de ensino (BRASIL, 2008). Isso incluiu a integração da educação especial em toda a estrutura educacional e modificações no atendimento aos alunos com necessidades especiais.

Segundo Carmo, Fume, Mercado e Magalhães (2019), desde a década de 1990, a educação vem requerendo sistemas de ensino mais preparados e abertos a atender à diversidade no ambiente escolar. No entanto, com a democratização e a escolarização em massa, a cobrança por um sistema em que os professores consigam lidar com os inúmeros desafios e as diversas necessidades dos alunos ainda enfrenta lacunas que precisam ser preenchidas. Uma dessas lacunas é a formação dos profissionais para atender à educação inclusiva, já que há uma carência não só de debate, mas também de metodologias eficazes para o processo de aprendizagem. É importante destacar, nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI, 2008).

A transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos. (BRASIL, 2008)

Ou seja, a Educação Inclusiva vai além de ensinar conteúdos programáticos conforme as séries previstas pelas Diretrizes de Base Curricular. O aluno que necessita de inclusão não precisa apenas do ponto de vista do processo de aprendizagem, mas também da estrutura física e logística da escola.

De acordo com Costa (2016), a inclusão para todos exige mudanças na organização da escola para assegurar acessibilidade, participação e sucesso para todos os alunos que frequentam. Isso não ocorre apenas porque o professor precisa sair de sua zona de conforto e buscar inovar, mas também pelo fato de que muito do

que se discute sobre inclusão permanece apenas no âmbito empírico. A escola precisa superar a idealização de que a Educação Inclusiva é apenas a socialização de alunos que têm algum tipo de deficiência ou dificuldade, e passar a ser vista como uma possibilidade de ampliar as habilidades que cada indivíduo já possui, contribuindo assim para uma vivência com mais autonomia. A esse respeito, Sassaki (1999) conceitua que:

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos, espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos, utensílios mobiliário e meios de transportes e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais. (1999, p.42).

Logo, a discussão de Braun e Nunes (2015) ressalta que o professor deve estar atento não somente a novas formas de tecnologia e/ou participar de formações continuadas, mas também preocupar-se com a escola enquanto espaço de interação e vivência desses alunos.

O ambiente escolar e a empatia daqueles que participam do cotidiano do aluno corroboram para a consolidação do processo de aprendizagem. Assim, o professor deve assumir uma postura investigativa e apontar estratégias que direcionam o desenvolvimento das capacidades dos alunos, atendendo às diferenças de forma inclusiva e natural para os demais. Nesse sentido, a atuação do docente não se limita ao simples ato de ensinar conteúdos, mas envolve um compromisso com a criação de um ambiente que respeite e favoreça a aprendizagem de todos, independentemente das suas diferenças.

A educação, como direito fundamental, é garantida a todos os brasileiros, conforme previsto na Constituição Federal. No entanto, apesar do reconhecimento formal desse direito, tanto em documentos nacionais quanto internacionais, a plena concretização da educação inclusiva ainda enfrenta desafios. Um desses desafios é a formação adequada dos professores.

Hoje, as leis são mais completas, defendendo que a Educação Especial deve ser integrada ao ensino regular e oferecer apoio especializado. Isso inclui professores capacitados tanto para aulas regulares quanto para ambientes especializados. Este

progresso legislativo reflete uma compreensão mais ampla de que os direitos dos cidadãos também devem ser específicos para grupos que historicamente foram marginalizados, como aqueles na Educação Especial.

Essa evolução destaca a transição de uma visão generalizada do ser humano para uma compreensão mais focada, levando em consideração diferentes status e necessidades. Assim, considerar e legislar especificamente sobre o direito à Educação Especial é um marco importante. Afirmar um direito é também uma forma de enfatizar sua importância, possibilitando que as pessoas exijam seu cumprimento. Esta declaração do direito à educação sugere que, além de buscar a igualdade, é crucial considerar e respeitar as diferenças individuais. Afinal, todos têm o direito de serem reconhecidos e respeitados em sua individualidade e diversidade.

Sob uma perspectiva crítica, é importante refletir sobre o conceito de diversidade frequentemente destacado em discursos educacionais reformistas. Esse conceito, muitas vezes, pode ser usado para ocultar ou suavizar as verdadeiras diferenças entre os indivíduos. Portanto, a dificuldade em implantar uma opção de inserção tão revolucionária está no enfrentamento de um desafio ainda maior, que recai sobre o fator humano (FERREIRA, 2016).

Mazzota (2005) destaca, é necessário promover a igualdade de oportunidades, reconhecendo e valorizando as diferenças individuais de cada pessoa. Essa reflexão enfatiza que cada aluno é único em sua essência e que a verdadeira educação inclusiva deve incorporar essa diversidade em sua totalidade, refletindo uma vasta gama de experiências e desafios que compõem a humanidade.

A inclusão de alunos com deficiência tem laços com o movimento multicultural, que desafia os padrões de dominação cultural e destaca a importância dos direitos humanos. Esse movimento questiona as práticas existentes, muitas das quais também são evidentes no ambiente escolar, concordamos com Duek (2014):

Isso evidencia, por um lado, que, se o movimento de universalização do ensino — acesso e permanência — representou um abrir as portas da escola para os mais diversos grupos sociais, entre eles o das pessoas com deficiência, por outro lado, apesar da geração de políticas e programas no campo educacional, preocupados em salvaguardar o direito de todos à (DUEK,2014).

Os movimentos sociais, particularmente os voltados para os direitos das pessoas com deficiência, tiveram um papel crucial na promoção da atenção às diferenças individuais no ambiente escolar. Historicamente, o sistema educacional brasileiro apresentava tendências excludentes e conservadoras, dificultando a inclusão plena de todos os alunos. No entanto, graças à dedicação e perseverança de muitos, novas possibilidades estão surgindo.

Um conceito de destaque nesse cenário é a ideia de mediação, inspirada no trabalho do psicólogo Reuben Feuerstein (1997). Após trabalhar com crianças que sobreviveram ao Holocausto e identificar diversos desafios cognitivos e emocionais que enfrentariam, para Feuerstein (1997) é dinâmica, uma abordagem que enfatiza a importância da mediação nas interações de aprendizagem. Para ele, o desenvolvimento humano é moldado pelas relações com o ambiente cultural e pela interação com outros, onde a aprendizagem emerge de interações intencionais e mútuas.

Dentro desse contexto, é essencial considerar o papel do professor. Ele não apenas guia a aprendizagem, mas também serve como mediador nos processos cognitivos dos alunos. Sua habilidade de criar vínculos com os alunos e compreender suas individualidades dentro de uma estrutura coletiva é vital para um ensino eficaz (AMARAL, 2021).

O documento (CNE/CP) nº 28/2001 (BRASIL, 2019), relativo à duração e à carga horária dos cursos superiores para formação de docentes da Educação Básica, destaca que a prática é essencial no currículo. Essa prática deve estar em sintonia com o estágio supervisionado e com as atividades acadêmicas, com o objetivo de desenvolver a identidade do educador. Esse mesmo documento ressalta a necessidade do estágio supervisionado como etapa obrigatória na formação, oferecendo vivência direta e participação em ambientes pertinentes à área de atuação (AMARAL, 2021).

Da mesma forma, o documento (CNE/CP) nº 02/2020 (BRASIL, 2020), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, indica a necessidade de 400 horas de estágios em ambiente real de trabalho, conforme o plano curricular da instituição de ensino. O foco desse estágio

deve estar nas atividades de planejamento, ensino e avaliação, contando com a orientação de professores especializados.

A Educação Inclusiva é essencial para garantir o direito à educação a todos, conforme estabelecido pela legislação brasileira. Mesmo que o estágio supervisionado nesta área não seja obrigatório, é fundamental que se incluam estudos e práticas relacionadas à formação dos docentes no Brasil.

## **2.2 Os desafios da prática inclusiva**

A prática inclusiva, apesar de ser um direito e uma perspectiva contemporânea de educação, ainda enfrenta desafios significativos para ser atualizada. Em sua essência, a inclusão busca garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas especificidades ou necessidades, tenham acesso equitativo à educação de qualidade. “O reconhecimento das diferenças nesse momento da escolaridade é factível com o reconhecimento da igualdade”. (CURY, 2016).

Um dos primeiros obstáculos está na própria formação dos educadores. Muitos professores não recebem, durante sua formação inicial, a capacitação adequada para lidar com a diversidade em sala de aula. “Os cursos de formação, destacam as características das deficiências, mas faltam temas pragmáticos no procedimento de instruir” (ROZENDO, 2023)

A diversidade dos alunos em sala de aula levanta questões sobre a adequação da formação dos professores, tanto inicial quanto continuada. É vital que a formação dos professores incorpore uma educação inclusiva em todas as disciplinas, especialmente aquelas relacionadas à prática pedagógica. A ênfase deve ser na facilidade e valorização da diversidade, e não apenas na inclusão daqueles que tradicionalmente foram marginalizados. O papel do educador e dos líderes escolares também é crucial para criar ambientes educacionais inclusivos, democráticos e diversificados (MENINO-MENCIA et al., 2019).

Além da formação, há o desafio da infraestrutura. Muitas escolas, principalmente em regiões mais carentes, não possuem as adequações permitidas para receber alunos com deficiências físicas, por exemplo. A acessibilidade, nesse

contexto, vai além de rampas e banheiros adaptados; consulte também os materiais didáticos adaptativos, tecnologias assistivas e ambientes que promovam o bem-estar de todos. Mazzotta (2005) destaca também, que para garantir uma educação inclusiva, é essencial adaptar as instalações físicas e fornecer os recursos necessários para atender às necessidades de todos os alunos.

A resistência cultural é outro desafio não menos importante. Por décadas, pessoas com deficiência foram segregadas ou mantidas à margem dos sistemas educacionais tradicionais. A história da inclusão gerou estigmas e preconceitos que ainda perduram na sociedade. Como conceito novo, ela traduz uma nova realidade nascida de um possível histórico que se realizou e de uma postura transgressora de situações preexistentes, carregadas de caráter não democrático. (CURY, 2016).

Os desafios da educação inclusiva no Brasil são muitos, já se compreende que os estudantes que carecem de atendimentos especiais só se desenvolvem por completo quando estão em contato com outros grupos, a diversidade é agente de uma aprendizagem plena. A educação inclusiva é uma prática em edificação, por isso deve ser constantemente discutida, com o intuito de sobrepujar os desafios atribuídos por ela. Do ponto de vista desses desafios, Matoan (2017) reforça:

As tensões estão muito presentes são de natureza teórica e estas se repercutem nas orientações sobre o ensino inclusivo e suas práticas. Existem ainda os que, fundamentados no Modelo Médico e na Diversidade propõem uma inclusão parcial, defendendo para A. casos até a exclusão de alunos em escolas e classes especiais! Falta, no nosso ver, a esses profissionais uma atualização de conhecimentos, como a inclusão requer (MATOAN,2017)

Conseqüentemente, o grande desafio atual é uma formação docente pertinente, que possa mediar a produção de conhecimentos e desencadear novas atitudes que possibilitem a compreensão de situações didáticas complexas, para que os docentes possam exercer sua função com responsabilidade e satisfação. Assim, “O campo da formação e profissionalização docente [...] impõe a articulação coletiva dos pesquisadores para avaliações, de modo a estabelecer a pauta das prioridades para os cursos de licenciatura” (ROMANOWSKI,2017).

Portanto, é necessário desenvolver pesquisas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, adequar a formação docente às novas exigências educacionais e definir o perfil do professor, ou seja, as competências e aptidões necessárias para os professores de acordo com a realidade brasileira.

### **2.3 Atendimento Educacional Especializado**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um direito de todos que estudam no Brasil, da educação infantil ao ensino de nível superior, público e privado. De um modo geral, o Atendimento Educacional Especializado é um pilar fundamental para garantir que todos tenham acesso igualitário ao conhecimento, tem como o cargo de identificar, elaborar e organizar expedientes pedagógicos e de acessibilidade que extingam as barreiras para o conhecimento dos alunos, analisando suas necessidades exclusivas. Esta recepção acrescenta e/ou suplementa o desenvolvimento dos alunos tendo em vista a autonomia e independência na escola e fora dela.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (Lei nº 13.146/2015), o AEE deve ser oferecido preferencialmente no contraturno escolar, ou seja, fora do horário das aulas regulares, com o intuito de fornecer suporte pedagógico especializado para alunos com deficiência, transtornos de desenvolvimento ou altas habilidades.

Uma vez que, o (AEE) visa promover a acessibilidade ao currículo escolar por meio da adaptação de conteúdos, metodologias e recursos pedagógicos, permitindo que os alunos participem do processo de aprendizagem, de acordo com suas necessidades específicas.

A estruturação do Atendimento Educacional Especializado no Brasil é fruto de reflexões sobre práticas anteriores, muitas vezes segregadoras. Estas reflexões são influenciadas por movimentos globais em que as famílias e os próprios indivíduos com deficiência reivindicam seus direitos de inclusão e participação plena na sociedade.

O Atendimento Educacional Especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar (básico e fundamental), de preferência nas escolas comuns da rede regular. Esse é o ambiente escolar mais adequado para garantir o relacionamento do aluno com seus pares da mesma idade cronológica e para a estimulação de todo tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p. 26).

O Atendimento Educacional Especializado é uma iniciativa dentro da Educação Especial que busca prover apoio e ferramentas para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e aqueles com altas habilidades ou talentos profissionais. O objetivo é garantir o acesso desses alunos ao ensino e garantir sua permanência no ambiente escolar, promovendo uma verdadeira inclusão educacional (FERREIRA, 2016).

Quando o foco é garantia de direitos fundamentais, nesse contexto as políticas educacionais assumem um papel primordial, considerando integralmente as diferenças e circunstâncias individuais. Política Nacional de Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008, e o Decreto Legislativo nº186, de julho de 2008, instituem as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, regulamentado pelo Decreto nº6.571, de 18 de setembro de 2008. A Resolução nº4/2009 institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado modalidade Educação Especial, nesses dispositivos há o comprometimento do Estado em atender as necessidades dos alunos com deficiência reconhecendo a estes o direito à educação, atendendo às questões de acessibilidade e gratuidade e promovendo o acesso ao ensino superior. Conforme MANTOAN (2017) afirma, como modalidade educacional, a Educação Especial passou a complementar a formação do aluno em todos os níveis e etapas de ensino.

Além disso, o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado para pessoas com deficiência, criado pela lei nº10.845, em 2004, realizou a inclusão dos surdos, visando a garantir que alunos com deficiência tivessem acesso à educação especializada, garantindo seu pleno desenvolvimento. Diante disso, é essencial reconhecer e garantir o acesso à educação em sua língua nacional de sinais para todas as pessoas surdas, pois a linguagem de sinais desempenha um papel fundamental como meio de comunicação para elas, conforme estabelece a Lei

Brasileira de Inclusão (LBI), com a oferta da educação bilíngue, com Libras como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda.

Assim, as necessidades específicas de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas podem ser melhor atendidas por meio de escolas especiais, classes especializadas ou unidades dentro de escolas regulares. Nesse sentido, a educação tem como objetivo maior fazer com que os indivíduos sejam incluídos em salas comuns sem segregação, levando em conta as diferenças e necessidades de cada um (MATIAS, 2017).

De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), a Educação Especial deve se integrar em todos os níveis educacionais, trabalhando de maneira colaborativa. As salas de recursos multifuncionais são vistas como um complemento ao ensino regular, auxiliando no processo de inclusão.

Embora existam muitas regulamentações e orientações sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a efetiva implementação dessas políticas nas escolas é um desafio cotidiano. Como destacado, as regulamentações precisam ser aplicadas diariamente na prática educativa, com o compromisso dos professores, para garantir que todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência, tenham pleno acesso ao ensino e ao atendimento especializado. Nenhuma criança deve ser excluída desse processo, e a garantia do direito à educação inclusiva deve ser uma prioridade constante.

Nesse contexto, a formação inicial de professores tem uma grande importância, e a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), surge como uma oportunidade para os futuros professores vivenciarem, na prática, as estratégias e as dificuldades de colocar em ação essas regulamentações.

Ao estagiar em uma Sala de AEE, o futuro professor tem a chance de compreender a diversidade de necessidades dos alunos e se envolver diretamente na adaptação curricular, no uso de tecnologias assistivas e em outras práticas pedagógicas especializadas. como afirma Melo (2021) “Tecnologia Assistiva como recurso/estratégia metodológica da Educação Especial, no sentido de promover um conhecimento autônomo, para independência e inclusão social.” Essas experiências

proporcionam uma visão mais aprofundada da educação, permitindo que o estagiário se capacite e amplie os princípios da educação especializada de forma eficaz e a atender às necessidades individuais dos alunos.

Para mais, a tecnologia assistiva desempenha um papel crucial na educação. Ao proporcionar ou ampliar habilidades funcionais, esses recursos e serviços ajudam os alunos com deficiência a participar plenamente das atividades escolares e a desenvolver sua independência. “Assim sendo, no processo escolar desses alunos, o uso da tecnologia assistiva se mostra fundamental” (DUEK,2014).

Em conclusão, a implementação eficaz da Educação Especial, com a integração do Atendimento Educacional Especializado (AEE), é um desafio contínuo, mas de fundamental importância para garantir o direito à educação a todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. As diretrizes do Ministério da Educação (MEC) e as salas de recursos multifuncionais desempenham um papel crucial nesse processo, oferecendo suporte essencial para a adaptação curricular e a personalização do ensino. Contudo, a verdadeira concretização desses princípios depende da atuação dos professores e das instituições de ensino, que devem estar comprometidos em aplicar as regulamentações de maneira consistente e prática no dia a dia escolar.

O estágio supervisionado, especialmente nas Salas de AEE, se configura como uma oportunidade ímpar para a formação de futuros professores, permitindo que vivenciem a diversidade das necessidades dos alunos e participem ativamente do processo de adaptação curricular e do uso de tecnologias assistivas. Esses recursos são fundamentais para promover a autonomia dos alunos e garantir sua plena participação nas atividades escolares, como destaca Melo (2021). A tecnologia assistiva, de acordo com Duek (2014), se mostra essencial no processo de inclusão, pois amplia as habilidades funcionais dos alunos, favorecendo sua independência e integração ao ambiente escolar. Portanto, a formação inicial dos professores deve contemplar, de maneira aprofundada, a experiência prática no AEE, capacitando-os a atuar de forma personalizada. Apenas com uso dessas estratégias será possível proporcionar uma educação que respeite a diversidade e atenda às necessidades individuais de cada um.

### 3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O estágio supervisionado é frequentemente compreendido como um componente essencial nos processos formativos, especialmente em cursos que preparam profissionais para áreas práticas, como a educação. Esse componente possibilita que os estudantes tenham uma experiência prática, atuando no campo profissional em que futuramente exercerão sua profissão. “É importante, dessa maneira, [...] especialmente no caso do estágio, a partir de situações concretas e vivenciadas nas escolas de educação básica”. (AMARA; MONTEIRO, 2021).

Dentro dessa perspectiva, a análise no estágio emerge como um elemento-chave, pois é por meio dela que se garante uma intervenção pedagógica consciente, crítica e reflexiva. Os estagiários, permitem experiências, desafios, na busca por soluções e na reflexão sobre as práticas pedagógicas, “essa prática no estágio permite a articulação teoria e prática, isto é, o pensar sobre a prática atrelada a uma teoria reflexiva e o pensar sobre a teoria” (PEREIRA, 2019).

É importante destacar que o estágio supervisionado não é apenas um requisito para a conclusão de cursos de formação. Ele é, na verdade, uma oportunidade poderosa de aprendizagem, de desenvolvimento de competências e habilidades, e de inserção no mundo profissional. Ao se deparar com os desafios cotidianos da prática profissional, o estagiário aprende a tomar decisões, a lidar com situações diversas e a refletir sobre sua atuação, preparando-se de maneira mais eficaz para os desafios da carreira que escolheu seguir (AMARA; MONTEIRO, 2021).

Além disso, o estágio supervisionado contribui significativamente para o fortalecimento do relacionamento entre instituições formadoras e instituições de prática, criando uma rede de cooperação e intercâmbio que beneficia ambos os lados. As instituições formadoras recebem *feedback* sobre como seus estudantes estão se desempenhando e onde o currículo pode ser aprimorado, enquanto as instituições de prática se beneficiam da atualização e inovação trazida pelos estagiários e supervisores (PEREIRA, 2019).

Em suma, o estágio supervisionado representa uma etapa fundamental na formação de profissionais competentes, críticos e reflexivos, atuando como ponte

entre a teoria e a prática e contribuindo para uma formação mais integral e alinhada às demandas do mundo contemporâneo.

### **3.1 Formação inicial dos professores e o Estágio na formação docente**

Acredita-se que a formação inicial do professor no momento do estágio supervisionado pode contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem na Educação Inclusiva seja desenvolvido com eficácia. Pimenta e Lima (2004) veem no estágio supervisionado a oportunidade para que a teoria acadêmica seja posta em prática. E já que muito a respeito da Educação Inclusiva tem sido discutido nas Universidades, os estágios devem estar atrelando a teoria à sua prática, é importante ter a teoria muito clara para que no momento da atuação profissional realize a prática da práxis do conhecimento.

Desse modo, toma-se como aporte o que propõe Robinson (2014) ao observar o professor em sala de aula como agente incentivador e um modelo de intervenções simples, mas adequadas. De acordo com o pesquisador, essas ações só acontecem com eficiência quando há a colaboração, tanto de profissionais com formação adequada, quanto demais colaboradores externos. Por essa razão, é notório concordar com o que Duek (2014) aponta:

As mudanças impostas pelo movimento inclusivo prescindem de modelos e soluções prévias de como lidar com alunos com deficiência na escola regular, sendo fundamental superar a visão fragmentada do conhecimento, e sem relação com a experiência do aprendiz. (2014, p. 226)

Ou seja, como corrobora Pimenta e Lima (2019), o estágio possui características que podem subsidiar a reflexão sobre a prática. O fato de ter como campo de conhecimento as pesquisas nas áreas da pedagogia e da didática, a relação ensino e pesquisa configura-se na medida em que se ensina e se aprende.

Desse modo, o estágio supervisionado não é somente a oportunidade de o futuro professor observar as práticas pedagógicas, mas uma experiência de tornar-se um profissional pesquisador, disposto a ajudar os demais colegas e colocar-se à disposição para novas experiências, oportunizando, aprendizagens coletivas. Desse

modo, acredita-se que o estagiário pode trazer um novo olhar para a sala de aula inclusiva, e tornar-se participativo no processo de formação de professores.

Assim, segundo Garcia (1995), não há conceito exato sobre o que é a formação, porém, a formação pessoal de um professor passa por esses componentes. A “autoformação” refere-se à formação própria, na qual o indivíduo é o único responsável pelos processos da sua formação, tendo, como consequência, resultados positivos ou negativos; a outra é a “heteroformação”, formação baseada por interferências “de fora”, o que os especialistas querem para a formação destes indivíduos, sem que isso possa comprometer a personalidade do participante desta formação; por último, a “interformação”, diz respeito às relações que deveriam ocorrer dentro do ambiente de trabalho, como a relação de troca de aprendizagens, compartilhamento da relação da formação dentro do ambiente de trabalho, através das convivências (DEBESSE, 1982; GARCIA, 1995).

Dessa maneira, resgata-se a importância do professor em sua própria formação, Pimenta (1999, p. 29), considera a formação docente como autoformação, haja vista que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com as experiências práticas cotidianas. Portanto, o professor realiza a sua análise e autoavaliação dos saberes assimilados inicialmente, quando estava realizando sua formação, e vivenciou a experiência docente pela primeira vez, desse modo seus saberes serão constituídos das vivências acumuladas durante sua carreira docente.

Por conseguinte, pensar na formação do professor está atrelada a múltiplas perspectivas, quando questionamos professores sobre a sua formação inicial, despertamos atenuantes da atuação, que embora cotidianas, ficaram guardadas nos momentos de formação inicial, e ao deparar-se com a importância dessa formação, teremos um professor engajado.

Sob essa ótica, entende-se que o envolvimento direto do indivíduo é crucial no seu processo de formação. A formação só é eficaz quando o sujeito é um participante engajado, já que a aprendizagem é intrinsecamente subjetiva, moldada pelas experiências e pela maneira como são interpretadas. Dessa forma, o estágio representa um processo dinâmico e contínuo. Durante esse período, a aprendizagem se dá por meio da integração de diversos elementos, como o comprometimento do

estudante, habilidades observacionais, adaptabilidade a contextos variados, planejamento, reflexão e procura por novos saberes (PEREIRA, 2019).

É na interação entre a instituição de ensino superior e a escola que os estagiários têm a oportunidade de estabelecer conexões, adquirir conhecimentos e se desenvolver. É essencial que essa experiência não seja apenas uma replicação ou crítica dos métodos observados, mas sim uma oportunidade para entender e, se necessário, transformar a realidade (SANTOS, 2014).

Segundo as diretrizes educacionais nacionais, o estágio supervisionado é uma etapa obrigatória para os estudantes do curso de Pedagogia. Durante a formação inicial, é comum que esses futuros educadores sejam submetidos a diversos estágios em diferentes níveis educacionais, como a Educação Infantil, Ensino Fundamental e áreas de Gestão, para citar alguns exemplos (PEREIRA, 2019).

O estágio supervisionado é visto como crucial na formação do professor. Embora, em algumas situações, o estágio possa ser encarado apenas como uma formalidade, cumprindo horas e procedimentos burocráticos, é essencial compreender que uma formação docente de excelência requer um profundo entendimento de interação entre a formação teórica e a realidade prática do contexto educacional. Dentro dessa vivência mais palpável da rotina docente, o estudante pode navegar por ações, reflexões, valores, relatos e teorias, contribuindo assim para moldar sua identidade enquanto educador (BASSO, 2019).

O estágio supervisionado proporciona aos estudantes a oportunidade de se familiarizar com o ambiente profissional que os esperam após a conclusão de seus estudos. Esse período é crucial para o desenvolvimento profissional e pessoal do estudante, pois permite uma interação dinâmica entre o conhecimento adquirido e a aplicação prática, proporcionando uma análise reflexiva da realidade enfrentada (SANTOS, 2014).

[...] O papel do estágio é o de possibilitar ao profissional em formação uma visão ampla e profunda do processo e da prática educativa; é um campo de possibilidades oferecido aos estagiários de refletir, de estabelecer relações entre as variáveis que compõem a docência e articular propostas concretas para a construção de uma prática educativa transformadora. (SANTOS, 2014, p. 44).

Basso (2019) defende que o estágio não deve ser visto apenas como uma experiência prática, mas como um espaço de construção e afirmação da identidade profissional. Durante esse período, o estudante se depara com as dinâmicas e as complexidades do campo de atuação, o que o desafia a integrar as competências adquiridas ao longo do curso com as demandas do contexto profissional.

Ele oferece oportunidades de reflexão e projeção de estratégias futuras, com base em experiências, observações e análises dos desafios e oportunidades em sua área de atuação. Essas experiências o tornam estagiário um investigador ativo. Confrontado com situações reais, ele é incentivado a adotar uma abordagem inquisitiva, observando e analisando criticamente os eventos e situações no ambiente educacional em que está inserido (SANTOS, 2014).

A prática combinada com a teoria é crucial para desenvolver projetos ou disciplinas que beneficiem tanto a formação do estagiário quanto a educação dos alunos na instituição onde o estágio é realizado.

A fase de estágio é mais do que um requisito acadêmico: é uma janela para a realidade diária de uma escola e seus desafios inerentes. Estas experiências acrescentam valor à preparação do futuro educador. Durante o estágio, ao elaborar projetos, o estudante deve objetivar uma atuação que destaque e realce a qualidade e impacto de seu trabalho, promovendo uma educação de alta qualidade, inclusiva e com potencial transformador (BASSO, 2019).

Esse processo contribui para o amadurecimento da prática docente, ao mesmo tempo em que permite ao estudante compreender e moldar seu papel como docente. Por um lado, ele é uma oportunidade ímpar de aprendizado prático, mas, por outro, pode ser um momento de grande tensão, especialmente em áreas que exigem alta responsabilidade e preparo técnico. A experiência prática pode gerar insegurança, dúvidas e até conflitos internos, uma vez que o estudante passa a ser confrontado diretamente com a realidade da escola.

Segundo Santos (2014), esse período de estágio ou de vivência prática na escola é muitas vezes um teste de resistência e adaptação, pois, ao se deparar com as realidades do cotidiano escolar, o estudante sente o peso da responsabilidade de

lidar com a diversidade dos alunos, as diferentes necessidades pedagógicas e a dinâmica de um ambiente onde múltiplos fatores influenciam o aprendizado.

Portanto, o estágio supervisionado não deve ser visto apenas como uma experiência prática que visa aplicar o conhecimento teórico. Ele se configura também como uma plataforma de pesquisa onde o futuro educador pode investigar e experimentar diversas abordagens pedagógicas, testar hipóteses e refletir sobre as práticas pedagógicas que podem ser mais eficazes em um contexto de diversidade, conforme enfatiza (BASSO,2019). Durante o estágio, o educador aprende a ser flexível, a adaptar-se aos desafios impostos pela diversidade e a aprimorar suas competências pedagógicas. O estágio contribui para a construção da identidade profissional do educador, ajudando-o a refletir sobre suas práticas e a se adaptar às necessidades individuais dos alunos.

#### **4. A PESQUISA: METODOLOGIA, CONTEXTO, PRODUÇÃO DE DADOS E PERFIL DOS PARTICIPANTES**

Buscando observar a formação inicial dos professores e de como isso se dá no contexto prático, diante da relação de professores em turmas que tenham alunos com algum tipo de necessidade especial, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Essa pesquisa se propôs a analisar o estágio supervisionado na formação docente para atuar na educação inclusiva. Assim sendo optamos pela pesquisa de cunho qualitativo.

Esse tipo de pesquisa foi determinado pois nos permitiu realizar uma entrevista com melhor possibilidade de acessar as informações da pesquisa, aplicada com os professores que atuam diretamente nas salas regulares, que tenham alunos matriculados e frequentes com deficiência intelectual, mental, física, auditiva, visual e múltipla que devem ter acesso a recursos diferenciados identificados como necessidades educacionais especiais (NEE). Segundo Poupart (2010, p. 217), a entrevista “continua sendo uns dos melhores meios para aprender o sentido que os autores dão às suas condutas”, dessa forma, elas proverão melhor entendimento sobre o tema abordado.

##### **4.1 Procedimentos iniciais, participantes de pesquisa e instrumento de coleta de dados.**

Esta pesquisa, foi desenvolvida no estado da Paraíba, na cidade de Areial, em 1 (uma) unidade de ensino, que atende atualmente 306 alunos no ensino fundamental anos iniciais no turno vespertino e matutino, alunos frequentes no integral 205, e em 12 salas de aula. Há alunos matriculados da zona urbana e da zona rural.

O atendimento educacional especializado destina-se a 19 alunos matriculados na unidade de ensino realizados nas salas regulares e sala de recurso multifuncional. A escola está inserida no centro da cidade e em uma comunidade de classe baixa, onde a maioria da população exerce funções no comércio, conseguindo um salário-mínimo mensal.

A escola possui o seguinte quadro administrativo: (01) diretora, (01) vice-diretora, (02) coordenadoras pedagógicas, (01) coordenadora para sala de recurso, (01) psicólogo, (01) assistente social, (05) merendeiras, (02) secretárias, (06) apoios escolares, (15) professores, (08) monitores e (04) vigias.

A escola possui os seguintes espaços físicos: (10) salas de aulas regulares, (01) sala de recurso multifuncional, (01) sala de karatê, (01) biblioteca, (01) secretaria, (01) coordenação, (01) diretoria, (01) auditório, (01) cozinha, (01) depósito de merenda, (01) pátio, (01) quadra de esportes também usada pela comunidade, (01) banheiro para os professores, (04) banheiros para os alunos sendo, (02) femininos e (02) masculinos, (01) banheiro com modificações para acessibilidade, dependências com acesso para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, (01) pátio com área verde.

A opção pela unidade escolar, se deu devido a flexibilidade dialógica, por ser uma escola democrática com uma gestão aberta às possibilidades formativas, e que os participantes da pesquisa desejassem refletir sobre suas práticas pedagógicas para possibilitar a inclusão de alunos com deficiência.

Além disso, todos os professores pedagogos da unidade escolar ministravam aulas nas turmas que haviam em suas constituições alunos com deficiência, os discentes realizam as adaptações necessárias no currículo, juntamente com a supervisão e a Equipe de Gestão para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, estabelecendo assim, um processo de mútua colaboração para melhoria da aprendizagem.

Ao estabelecer o contato com a equipe gestora e receber a autorização para a pesquisa na unidade, foi agendada uma data para apresentar aos docentes a proposta e o foco da pesquisa, após os professores aceitarem a participação e se mostrarem disponíveis, realizamos o cronograma mais viável para realização das entrevistas, delimitamos uma ordem que não afetasse as atividades docentes ou administrativas da unidade escola, respeitando assim o calendário letivo, planejamentos e formações, conforme o Quadro 1:

#### **Quadro 1- Cronograma das entrevistas**

<b>Encontro</b>	<b>Data</b>	<b>Temática</b>
<b>Equipe gestora</b>	02/05/2023	Apresentação do projeto de pesquisa para a Gestão Escolar.
<b>Docentes</b>	10/07/2023	Apresentação do projeto de pesquisa aos docentes da unidade escolar.
<b>1º Etapa de entrevistas</b>	20/07/2023 Até 30/07/2023	Docentes das turmas do 1º Ano A, B e C (turno manhã); 1º Ano D (turno tarde).
<b>2.º Etapa de entrevistas</b>	07/08/2023 Até 20/08/2023	Docentes das turmas do 2º Ano A e B (turno manhã); 2º Ano C (turno tarde).
<b>3.º Etapa de entrevistas</b>	27/08/2023 Até 10/09/2023	Docentes das turmas do 3º Ano A E B (turno manhã); 3º Ano C (turno tarde).

Fonte: Autora (2024)

O universo amostral da presente pesquisa foram quatro (04) professores efetivos e seis (06) professores contratados por tempo indeterminado atuantes na sala de aula regular que tenham alunos com algum tipo de necessidade especial, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No primeiro contato, os docentes foram apresentados a proposta da pesquisa, em uma conversa informal, e assinaram o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido aceitando a participação, compreenderam o objetivo da pesquisa, o cronograma e de que maneira seria realizada. Inicialmente o convite para a pesquisa era para todos os professores, nossa intenção era realizar a pesquisa com os (15) docentes atuantes na Unidade de Ensino, porém (05) informaram que seria mais um compromisso e atribuição para eles e não tiveram interesse na participação. Para preservação do anonimato dos docentes, foram denominados, Professor 01, Professor 02, Professor 03, Professor 04, ... Professor 10.

A pesquisa teve como instrumentos para a coleta dos dados a observação in loco e a entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada foi a escolhida por ser a mais apropriada para esse estudo, por se tratar de uma entrevista que se assemelha a uma conversa/diálogo com o entrevistado. Para Manzini (1990), a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Os dados apresentados na pesquisa, foram elaborados a partir das entrevistas realizadas, que foi o instrumento de coleta de dados, precisávamos conhecer os professores que iriam colaborar, para direcionar nossa pesquisa. As entrevistas foram realizadas com perguntas previamente elaboradas, sendo aplicadas de acordo com o cronograma estabelecido com a Equipe de Gestão da escola, as entrevistas foram realizadas presencialmente no período de julho 2023 a setembro de 2023.

A escolha da entrevista foi feita, pois nos permitiu mais liberdade nas perguntas, mesmo seguindo o roteiro (que consta no apêndice deste trabalho), foi possível permitir aos participantes fornecerem as respostas da maneira que julgar mais pertinentes de maneira confortável e sem influência de terceiros, para não expressarem receio nas suas respostas, dessa forma acreditamos que as entrevistas atenderam aos requisitos da nossa pesquisa.

Elaboramos onze perguntas, sobre a formação inicial dos professores, o estágio supervisionado, a educação inclusiva e o cotidiano do trabalho docente. A primeira, segunda, terceira e quarta perguntas, foram de ordem pessoal: Formação acadêmica, especializações, tempo de serviço na docência e disciplina de atuação. Todas as colaboradoras ouvidas atuam como professoras polivalentes, o objetivo dos primeiros questionamentos era determinar se a formação das professoras estava de acordo com as suas respectivas áreas de atuação e se havia adequação com a etapa da educação básica, quanto a quinta, sexta, sétima e oitava pergunta, nosso objetivo era saber sobre a formação inicial dos professores e as experiências durante o curso de Pedagogia através do estágio supervisionado, a nona questão a pergunta era *Como você analisa sua formação para inclusão durante o curso de Licenciatura? O que fez? Por que fez?* O objeto era identificar os cursos, as formações, as capacitações realizadas pelo docente durante seu período estudantil para

aprimoramento dos seus conhecimentos teóricos e práticos no tocante à educação inclusiva. Também procuramos identificar, na décima pergunta, sugestões e mudanças que o perguntando faria em relação a sua formação inicial no curso de Licenciatura em relação a educação inclusiva, por fim, na décima primeira deixamos as professoras um questionamento aberto sobre acréscimos de informações sobre aspectos que poderiam ser relevantes relacionados à formação para educação inclusiva, com essa solicitações buscava-se identificar possíveis dificuldades ou argumentos que pudessem aprimorar a pesquisa.

Durante a realização das entrevistas, foram poucas dificuldades encontradas, algumas professoras não estavam disponíveis em turnos opostos devido a outro vínculo de trabalho, no entanto, após ajustes de agendas, foi possível realizar a coleta de dados sem mais dificuldades.

## **4.2 Riscos**

Essa pesquisa ofereceu risco mínimo aos indivíduos. Durante a pesquisa os riscos emocionais, possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, desconforto, medo, vergonha ou estresse, não ocorreram. Para minimizar tais circunstâncias, era garantido espaço reservado e liberdade para não responder questões que se perceba constrangimento, os questionamentos realizados com cautela e observação dos sinais verbais e não verbais de desconforto. Nenhum participante, apresentou dano decorrente dessa pesquisa, no entanto na decorrência dos mesmos, os pesquisadores se garantiram a indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

## **4.3 Benefícios**

A pesquisa apresentou significativos benefícios para o campo educacional pesquisado, além de contribuir com os discursos acerca da formação docente. Entendemos que refletir sobre a formação dos professores é uma necessidade, pois

nos direciona para o ponto de partida da educação. Os campos de atuação e de formação dos professores traz a reflexão do ponto de partida da sua formação. Essa pesquisa vai muito além de pesquisar sobre a formação docente, traz resultados de suma importância permitindo a ressignificação da formação inicial, incentivando que o diálogo da formação inicial e as aprendizagens no estágio supervisionado, transcorra os debates acadêmicos nos cursos de licenciatura e constituam demandas amplas, abrangendo as formações continuadas que atendem as demandas coletivas sociais.

## **5. ANÁLISE DOS DADOS**

Para realizar a análise dos dados da presente pesquisa, nos inspiramos na análise de conteúdo adotada por Laurence Bardin, devido seu rigor no que diz respeito ao estudo de todo material coletado com as entrevistas e a observação in loco. Desta forma, utilizando os mencionados instrumentos para a coleta dos dados pretendemos colher informações de mensagens coletadas de diferentes formas. Segundo Bardin (2009) a análise de conteúdo seria um conjunto de técnicas de análise das comunicações.

Ainda de acordo com Bardin (2009) a análise de conteúdo deve ser organizada em três fases, sendo a primeira a fase Pré-análise, que seria o momento de buscar, organizar, examinar e colher o material contido nas entrevistas. A Segunda fase é a exploração do material, que seria para organizar as falas, as interferências, os trechos das falas. E por fim, a terceira, o estudo dos resultados, fase na qual deve ser feito a interpretação e aprofundamento do texto. Assim, devemos fazer um estudo detalhado para obter um resultado satisfatório.

Com base nas discussões anteriores, apresentamos o percurso até chegar aqui, nosso propósito é compreender a influência do estágio supervisionado na formação dos profissionais da educação básica e suas implicações para a efetivação da Educação Inclusiva. Neste capítulo apresentamos os dados obtidos através das respostas, de uma entrevista semiestruturada composta por questões, analisamos os desafios, estratégias e vivências destes professores no cenário de inclusão. As experiências compartilhadas por eles, mesmo que de forma anônima, permitiram uma análise crítica e construtiva sobre o ambiente inclusivo da escola e sobre as práticas pedagógicas voltadas para alunos com necessidades educacionais especiais.

### **5.1 Estágio Supervisionado: Desafios e aprendizados na formação de professores para inclusão escolar de estudantes considerados o público da educação especial**

A formação que o professor recebe tem um impacto direto no trabalho que ele realiza em sala de aula. Segundo Dourado (2016,), " A formação continuada decorre de concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério" (p. 312). Os professores dos anos iniciais, formados em Pedagogia, precisam compreender a importância de seu papel nessa etapa escolar. Nessa jornada de descoberta dos conhecimentos pessoais e profissionais, diante disso, é notável o fortalecimento das formações dos professores participantes da pesquisa. Conforme observamos no quadro 2.

### Quadro 2 – Caracterização dos participantes da pesquisa

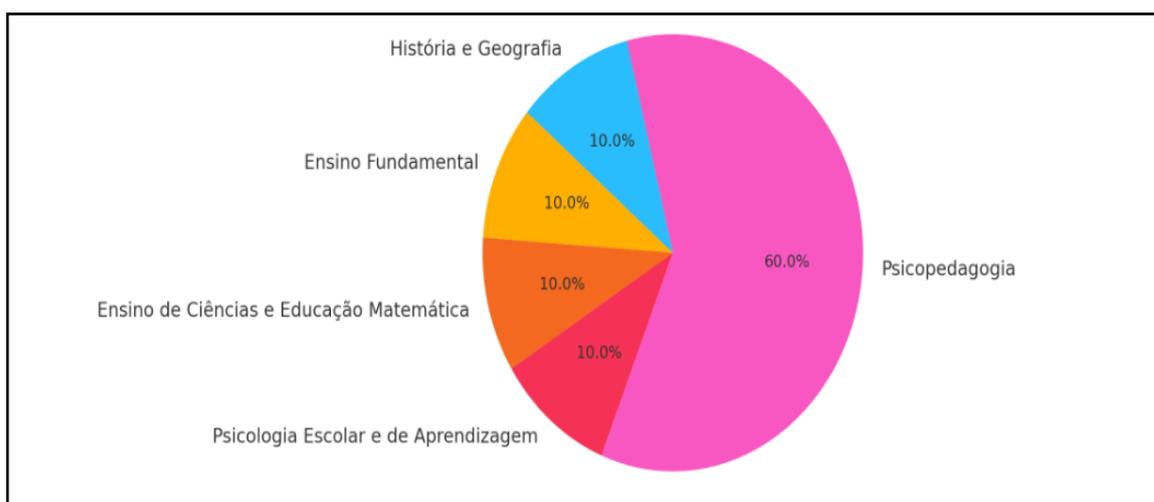
<b>Atores escolares</b>	<b>Graduação</b>	<b>Formação Complementar</b>	<b>Regime de trabalho</b>
PROFESSOR 01	Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	Contratado
PROFESSOR 02	Pedagogia / Biologia	Especialista em Psicopedagogia	Contratado
PROFESSOR 03	Pedagogia/ Matemática	Mestrado profissional em Ensino de Ciências e Educação Matemática.	Efetivo
PROFESSOR 04	Pedagogia	Especialista em Psicologia Escolar e de Aprendizagem	Efetivo
PROFESSOR 05	Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	Efetivo
PROFESSOR 06	Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	Contratado
PROFESSOR 07	Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	Efetivo
PROFESSOR 08	Pedagogia	Especialista em História e Geografia	Contratado

PROFESSOR 09	Pedagogia	Especialista em Ensino Fundamental	Contratado
PROFESSOR 10	Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	Contratado

Fonte: Autora (2024)

Por meio da coleta de dados constatou-se que todos os professores participantes dessa pesquisa, realizaram cursos de pós-graduação, em áreas diferentes, não se limitando a formação do curso superior de Licenciatura em Pedagogia.

Gráfico 1- Distribuição das Pós-Graduações dos professores (em %)



Fonte: A autora (2024)

O gráfico representa a distribuição das formações de pós-graduação dos participantes, com cada categoria representada em porcentagem, observamos que a formação em Psicopedagogia é a mais comum. Questionamos os docentes, quais os motivos específicos de realizarem o referido curso. Recebemos as seguintes respostas:

P1: *“Eu quis melhorar meu trabalho com as crianças especiais”.*

P2: *“Quando eu fiz, queria ir para sala de AEE”.*

P5: *“Eu estava sem trabalhar e vi que tinha muitas vagas”.*

P6: *“Ganhar mais”.*

P7: *“Estava em alta naquele tempo, fui e fiz”.*

P10: *“Para atender melhor as crianças com necessidades especiais”.*

Com a demanda cada vez maior, a necessidade de formação continuada nessa temática incentiva a realização do curso, devido a isso, o professor atualiza e aprofunda os conhecimentos, as práticas de ensino e permite o desenvolvimento de habilidades para lidar com a diversidade dos alunos, ou até mesmo ampliar sua ação profissional, podendo atuar na escola, na sala de (AEE), em espaços clínicos, hospitalares e empresas. A procura por formação depende muito da maneira que o professor observa sua atuação, e devido a quantidade de informações diárias disponíveis e as modificações tecnológicas, existe a necessidade de aperfeiçoamento constante. Conforme destaca Dourado (2016):

“As atividades do magistério também compreendem a atuação e participação na organização e gestão de sistemas de educação básica e suas instituições de ensino, englobando o planejamento, desenvolvimento, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos, do ensino, das dinâmicas pedagógicas e experiências educativas, bem como, a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico das áreas específicas e do campo educacional”. (DOURADO, 2016, P.308)

Portanto, o conhecimento dos professores precisa ser amplo, englobando tanto aspectos técnicos quanto teóricos. Isso quer dizer que os professores precisam estar sempre se atualizando e aprimorando suas habilidades. Uma vez que, ao entenderem as necessidades e potenciais de cada aluno, eles conseguem adaptar suas estratégias pedagógicas para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz.

Os professores foram convidados a indicar o tempo da sua atuação docente, disciplina que leciona. Esses questionamentos tinham o objetivo de verificar quanto tempo de experiência e formação docente. As seguintes respostas foram obtidas.

P1: *“Olha, já estou em sala de aula faz uns 10, 15 anos, por aí. Eu gosto até o 3º ano fundamental, polivalente, mas que isso eu não trabalho, os grandes são trabalhosos não gosto”.*

P2: “Faz 5 anos só, estou na turminha da alfabetização 1º ano, polivalente, é assim que chama”?

P3: “Já estou há 13 anos trabalhando em escolas, fui professora de Matemática do fundamental dois, mas saí, porque eram poucas vagas de emprego, fui fazer pedagogia e estou na turma do 4º ano fundamental”.

P4: “Tenho mais de 30 anos de sala de aula, já devia ter me aposentado, (risos), mas o dinheiro fica pouco então continuo, agora estou na turma do 5º ano fundamental”.

P5: “4 anos de sala de aula, estou na turma no 1º ano, polivalente”.

P6: “Tenho 15 anos de sala de aula, já passei pela educação infantil, e o (AEE), estou no 2º fundamental, polivalente.”

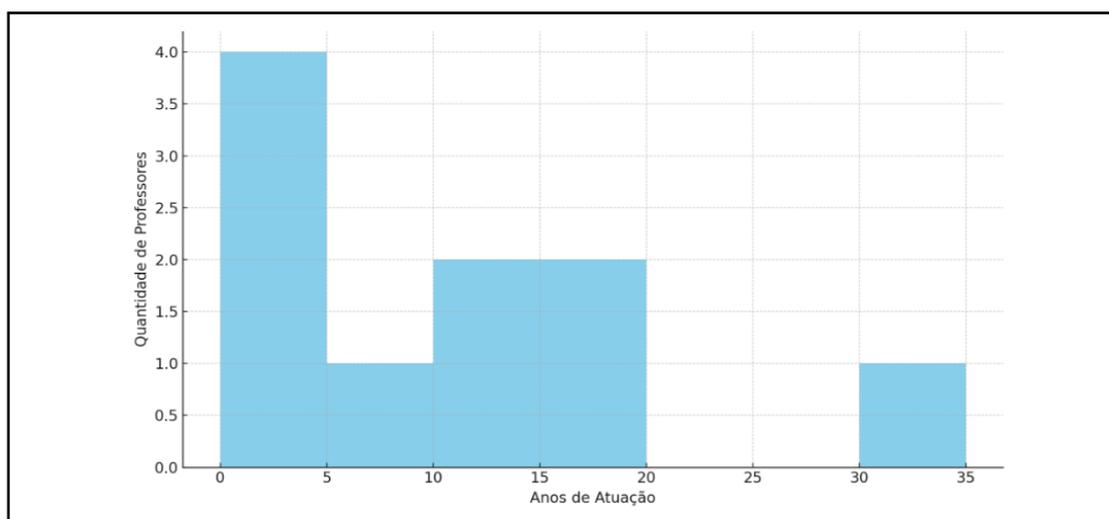
P8: “Faz 12 anos de muído, polivalente, 1º ano fundamental”.

P9: “Estou há 3 anos, 2º ano fundamental, polivalente”.

P10: “1 ano só, polivalente, 3º ano fundamental”

Para realizar a síntese dos anos que cada participante tem atuando como docente, o gráfico 2 demonstra as respostas obtidas.

Gráfico 2- Categoria de análise tempo de atuação docente



Fonte: A autora (2024)

De acordo com o Gráfico 2 verifica-se a distribuição dos anos de atuação docente, com essa representação foi possível observar a quantidade de professores em diferentes faixas de experiências, facilitando a análise referente ao tempo de formação e área de atuação.

Tendo em vista que a educação se modifica de acordo com a sociedade, em constante movimento, concordamos com Saviani (1989). “A escola é determinada socialmente, a sociedade em que vivemos”. Portanto, a formação dos profissionais da educação reflete as mudanças educacionais e sociais, evoluindo constantemente para atender as necessidades culturais, tecnológicas e econômicas.

Assim, ao observar os dados podemos concluir que um corpo docente com diversidade de experiências, ajuda a criar trocas de vivências, quando o professor mais antigo auxilia o mais novo a enfrentar suas demandas, e o mais novo beneficiar com atualizações o mais antigo.

A categoria do tempo de atuação, também nos permitiu suscitar sobre a formação inicial dos docentes, devido a discrepância nas faixas temporais, podemos analisar as questões centrais dessa pesquisa: Analisar a relação formativa entre o estágio curricular supervisionado e a prática docente na educação básica, com foco específico na educação inclusiva. O que nos fez partir para a análise das afirmações dos docentes do seguinte questionamento: Como você analisa o estágio supervisionado realizado durante a graduação em relação à formação para lidar com a educação inclusiva? Destaque, entre outros elementos, os pontos positivos e negativos. Obtivemos as seguintes respostas:

O Professor 1, com uma trajetória de ensino entre 10 e 15 anos, possui vasta experiência na área, o que o capacita a ter uma visão profunda da Educação Inclusiva. Ele confirma que, ao longo de sua carreira, teve o privilégio de ensinar e interagir com alunos que possuíam algum tipo de deficiência ou necessidade especial. Sua escola é equipada com uma sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e, além disso, oferece processos de formação continuada específicos à Educação Inclusiva.

Esta formação continuada é fundamental, já que, de acordo com Pedroso, Campos e Duarte (2013), a educação inclusiva vai além de simplesmente integrar aulas com necessidades especiais nas salas de aula regulares; ela exige uma

preparação adequada dos professores para lidar com diversas situações que possam surgir. O Professor 1 é fortemente favorável ao estágio com experiência teórica em Educação Inclusiva, pois acredita que isso pode ser uma ferramenta valiosa para auxiliar em salas de aula com alunos que têm necessidades especiais/deficiência.

Conforme afirmou:

P1: *“Acho que o estágio é muito bom para aplicar a teoria na prática. Se fosse mais tempo, ia ser melhor, porque daria mais tempo para ver de verdade as situações do dia a dia em sala de aula com essas crianças.”*

Sobre o estágio supervisionado, ele vê-se como um componente essencial para a formação em educação inclusiva. Os pontos positivos, segundo ele, incluem a oportunidade de colocar a teoria na prática e a exposição a diferentes abordagens de ensino para a inclusão. No entanto, ele destaca uma limitação: a duração muitas vezes restrita ao estágio, que pode não permitir uma introspecção profunda em todas as nuances da inclusão. Essa preocupação é compartilhada por Amaral e Monteiro (2021), que enfatiza a importância de uma exposição prolongada em ambientes educacionais inclusivos para uma formação completa.

O que mais contribuiu para sua formação foi a orientação de professores especializados e o acesso a recursos educativos atualizados. Conforme afirma:

P1: *“Meu estágio foi bom, mas me senti largada na escola, foram as professoras antigas que me ajudaram, porque eu fiquei com vontade de desistir, me assustei com a sala”*. Durante a sua Licenciatura, investiu pessoalmente na sua formação para inclusão, procurando cursos e congressos adicionais sobre o assunto. Ele fez isso por considerar a crescente importância e querer estar à altura dos desafios apresentados.

Ele sugere que, para qualificar a formação no curso de Licenciatura em relação à educação inclusiva, haja mais interação prática e colaborativa entre professores experientes e aqueles em formação. Ele mudaria a estrutura do curso para torná-lo mais segundo orientado para a prática, porque, a teoria é melhor compreendida quando posta em prática. Ele destaca a importância da empatia e da escuta ativa na educação inclusiva. Ele acredita que, para ser eficaz, o professor deve primeiro entender e se conectar com seus alunos, independentemente de suas necessidades ou capacidades.

O Professor 2, com menos de 5 anos de experiência, representa o segmento emergente de educadores, que, mesmo no início de suas carreiras, tem uma visão fresca e contemporânea sobre o cenário educacional. Ele já teve experiência com a Educação Inclusiva, e atualmente ensina alunos que possuem algum tipo de deficiência ou necessidade especial. Ele destaca que sua escola tem uma sala de AEE e implementa processos de formação continuada voltados para a Educação Inclusiva.

De acordo com Amaral e Monteiro (2021), a formação continuada em educação inclusiva é crucial para professores novatos, uma vez que a inclusão é um campo em constante evolução. O Professor 2 acredita fortemente que o estágio com experiência teórica em Educação Inclusiva é uma ferramenta útil para ajudar nas salas de aula com alunos que têm necessidades especiais. Ele vê o estágio supervisionado como um equilíbrio de desafios e oportunidades. Os pontos positivos incluem a chance de aplicar teorias em ambientes reais, enquanto os negativos são uma falta de tempo para uma verdadeira aplicação. Afirmando:

*P2: “Foi tranquilo me ajudou a colocar a teoria na prática, mas achei pouco tempo, foi muito curto e a gente não conheceu muitos tipos de deficiências, mais autistas, e hoje a sala tem outras crianças especiais”.*

Um aspecto destacado por Alves (2016), que o Professor 2 concorda, é que os avanços muitas vezes carecem de acompanhamento e feedback consistentes. Em sua opinião, um dos principais limites do estágio é a falta de experiência prática em ambientes diversificados. No entanto, o que mais contribuiu para a sua formação foi a ajuda dos professores mais experientes e a participação em seminários e cursos.

Em termos de investimento pessoal, o Professor 2 fez cursos adicionais sobre educação inclusiva, porque acredita no poder da inclusão e quer ser um educador bem preparado. Ele sugere que, para aprimorar a formação na Licenciatura, haja mais oportunidades práticas e simulações de sala de aula para lidar com cenários inclusivos. Ele mudaria a proporção de teoria para prática, porque, à luz das ideias do Basso e Campos (2019), a prática é onde a verdadeira aprendizagem acontece.

Em sua conclusão, o Professor 2 expressa um desejo de ver mais colaboração entre educadores e especialistas em inclusão. Ele acredita que o campo da educação

pode se beneficiar imensamente da troca contínua de ideias e práticas entre esses dois grupos.

O Professor 3, que possui 13 anos de experiência, tem uma visão bem equilibrada entre a tradição educacional e as novas práticas pedagógicas. Ele é um veterano no ensino e teve experiências substanciais com a Educação Inclusiva ao longo de sua carreira, destacando que, em sua posição atual, atende alunos com necessidades especiais. A escola em que atua, de fato, possui uma sala de AEE, e eles têm um processo de formação continuada voltada para a Educação Inclusiva.

Comparando a necessidade de manter-se atualizado em práticas inclusivas, o Professor 3 acredita que o estágio com base teórica em Educação Inclusiva é vital para equipar os educadores com as habilidades permitidas. Ele aponta que o estágio supervisionado oferece uma plataforma para aplicar teorias aprendidas. No entanto, também acredita que, em muitos casos, as iniciativas podem ser solicitadas, pois nem sempre refletem a diversidade encontrada nas salas de aula reais.

P3: *“O estágio foi importante, mas não trouxe o que eu mais precisava para trabalhar com a diversidade nas salas de aula. Faltou mais coisas da inclusão”.*

Concordando com as observações de Amaral e Monteiro (2021), o Professor 3 sente que um dos maiores desafios do estágio é a falta de exposição a ambientes de aprendizagem diversificados, apesar de ter realizado o estágio na educação infantil e ensino fundamental, ele desejava ter realizado um estágio voltado para a educação inclusiva, abrangendo apenas esse tema.

Também afirma que: *“Me ajudou a ver como os professores antigos trabalhavam, aprendi vendo eles, mas não tive apoio deles”* (PROFESSOR 3). Portanto, através das experiências observadas e relatos dos colegas, começou a aprender como atuar em situações adversas.

Em relação ao seu investimento pessoal, o Professor 3 frequentou vários seminários e cursos adicionais sobre educação inclusiva. *“Eu faço, porque cada dia tenho mais crianças com diferenças, e o futuro é ter sempre mais”* (PROFESSOR 3). Se tivesse que sugerir melhorias para o curso de Licenciatura, ele focaria em adicionar mais simulações e cenários práticos, uma vez que, assim como sugerido Alves (2016), a experiência prática complementar a teoria.

Concluindo, o Professor 3 gostaria de ressaltar a importância da empatia e da compreensão na educação inclusiva. Ele acredita que, além das habilidades e do conhecimento, a capacidade de compreender e se conectar com os alunos é crucial para o sucesso na educação inclusiva.

O Professor 4, com mais de 30 anos de experiência, traz consigo uma bagagem rica e diversificada, moldada por anos de experiência no campo da educação. Esta experiência abrangente permitiu-lhe testemunhar a evolução da Educação Inclusiva, da qual ele tem uma vasta experiência. Atualmente, em sua sala de aula, ele atende alunos com diferentes necessidades especiais, refletindo a diversidade que a Educação Inclusiva propõe. A escola onde trabalha, possui uma sala de AEE e tem um processo de formação continuada em Educação Inclusiva.

De acordo com as teorias apresentadas por Alves (2016), que destaca a importância da integração da teoria e prática, o Professor 4 acredita firmemente que o estágio, com uma base teórica sólida em Educação Inclusiva, é fundamental. Realizando uma comparação de quando entrou na docência e agora, consegue observar as discrepâncias nas formações dos docentes, pois afirma: *“Não recebi ajuda de ninguém na escola que fiz, naquela época ninguém ligava pra isso”* (PROFESSOR 4)

Complementa que, não houve acolhimento por parte da gestão escolar, e as professoras regentes não fizeram nenhum esforço para ajudá-la, ainda completa sua afirmação fazendo um comparativo dos estágios realizados atualmente. Ele analisa que o estágio supervisionado desempenha um papel crucial na formação de um educador, pois oferece uma perspectiva realista do cenário educacional, ele ressaltava que nem sempre o estágio prepara os futuros professores para os desafios práticos de uma sala de aula específica, pois diariamente os professores se deparam com novas realidades na escola.

Concordando com as reflexões de Alves (2016), o Professor 4 sente que o estágio, por vezes, carece de variedade e exposição a ambientes de aprendizagem heterogêneos. Durante a sua formação, o que mais lhe beneficiou foi a sua busca externa ao estágio de colegas experientes, que proporcionaram a oportunidade de aprender mais sobre as experiências desafiadoras na sala de aula.

Na sua jornada de formação, o Professor 4 se dedicou a participar de palestras, seminários e cursos adicionais sobre educação inclusiva. Esse investimento pessoal foi motivado pela crença na sua falta de experiência para práticas diversificadas, independentemente de suas habilidades. Como sugestão para cursos de Licenciatura, ele recomendaria a inclusão de mais simulações práticas e estudos de caso que abordam desafios reais enfrentados na educação inclusiva.

Finalizando, o Professor 4 enfatizou a importância da adaptabilidade na educação inclusiva. Para ele, além das competências técnicas e teóricas, a capacidade de se adaptar e evoluir é importante para o sucesso na promoção de uma educação inclusiva.

O Professor 5, que tem menos de 5 anos de experiência, representa uma nova geração de educadores. Apesar de sua relativa inexperiência em termos de anos de ensino, ele tem uma perspectiva fresca e atual sobre as práticas de ensino. Em sua breve carreira, ele já teve a oportunidade de trabalhar com Educação Inclusiva e, atualmente, tem alunos com necessidades especiais em sua sala de aula. Uma instituição onde trabalha, consciente das demandas atuais, possui uma sala de AEE, embora, não tenha ainda um processo robusto de formação continuada para Educação Inclusiva.

Seguindo as ideias de Amaral e Monteiro (2021), que enfatiza a necessidade de uma base teórica sólida para implementar práticas pedagógicas eficazes, o Professor 5 vê o estágio como uma ferramenta essencial:

“Acho que a teoria e prática são diferentes, lá no curso vi muitas coisas, são tantas informações, quando chegamos na escola é tão diferente, parece uma realidade estranha. Fiquei confusa, mas tinha vontade de aprender. As professoras que me ajudaram eram legais, eu achava tudo muito difícil, cuidar, olhar e ajudar... tinham crianças autistas que não ficavam na sala, ficavam correndo. Nem vou falar do estágio no fundamental, foi terrível, tinha criança sem saber nada, a professora sofria”. (PROFESSOR 5)

As reflexões de Alves (2016), sobre as limitações do estágio ressoam com as experiências do Professor 5. Ele percebe que, em muitos cenários de estágio, a

exposição a ambientes educacionais diversificados é limitada. Em sua formação, foram interações com educadores experientes e constantes que mais auxiliaram para o seu desenvolvimento.

No que se refere ao investimento pessoal em sua formação, o Professor 5 ativo participa de palestras e congressos sobre educação inclusiva. A motivação para isso foi seu compromisso pessoal e profissional, pois há mais vagas de emprego na área. Para qualificar a formação em Licenciatura, ecoando as sugestões de Alves (2016), ele recomendaria mais treinamento prático e cenários de simulação.

Deste modo, o Professor 5 gostaria de enfatizar que a formação contínua é muito importante em um campo em constante mudança, como a educação. Ele acredita que, para ser realmente eficaz na promoção da educação inclusiva, é essencial estar aberto a aprender e adaptar-se constantemente.

O Professor 6 possui vasta experiência em educação, tendo lecionado há mais de quinze anos. Ele entrou nesta área durante um período de maior ênfase na educação inclusiva e desde então testemunhou a sua progressão em primeira mão. Apesar de ter tido uma exposição limitada à Educação Inclusiva no início da sua carreira, atualmente dá aulas a uma gama diversificada de alunos com deficiência e necessidades especiais.

Devido ter atuado na sala de AEE por 3 anos, fala com propriedade sobre aspectos desse atendimento, segundo o professor, o modelo atual de educação que é reflexo da evolução das políticas educacionais, também reflete as mudanças sociais. Apesar da sua considerável experiência, o Professor 6 acredita que o programa de educação continuada da instituição para a Educação Inclusiva não é abrangente nem adaptado o suficiente para satisfazer as necessidades dos seus alunos.

O Professor 6, que enfatiza a importância da aplicação prática na complementação do conhecimento teórico, inspira-se no Basso (2019). O professor considera o estágio uma fase fundamental na formação. Assim, ele acredita que tais estágios fornecem informações valiosas sobre os desafios práticos do ensino e como as práticas docentes são aplicadas no ensino em sala de aula. Como corrobora Libâneo e Pimenta (1999). As transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da

sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. No entanto, deve notar-se que tais experiências, embora benéficas, são frequentemente de âmbito limitado e podem não oferecer uma perspectiva abrangente sobre as complexidades da criação de um ambiente educativo inclusivo.

Depois de contemplar os parâmetros dos estágios, o Professor 6 chegou à conclusão de que a sua natureza breve, aliada à falta de diversidade, pode não equipar adequadamente os aspirantes a educadores para o futuro. Pelo contrário, foram os seus envolvimento práticos, bem como a orientação de pares experientes, que serviram como ativador para o seu conhecimento e experiência em educação inclusiva durante a sua formação.

Para aprimorar sua compreensão sobre educação inclusiva, o Professor 6 participou de diversos seminários, congressos e cursos, com o objetivo de aprimorar seu investimento pessoal no assunto. Ele empreendeu este esforço com base tanto na sua obrigação profissional como na sua firme crença na criticidade de um sistema educativo que seja inclusivo.

A recomendação é feita por ele de que os cursos de Licenciatura integrem a formação prática e priorizem métodos de ensino contemporâneos e inclusivos. De acordo com os ensinamentos de Basso (2019), ele enfatiza a importância da autorreflexão crítica e da flexibilidade na formação de professores.

Resumindo, o Professor 6 enfatiza que apesar do progresso, ainda há muito trabalho a ser feito. Ele afirma que a educação inclusiva é uma expedição contínua e que permanecer informado e envolvido é vital para oferecer uma educação da mais alta qualidade a todos os alunos.

O professor 7 é um educador iniciante que atua na área há menos de cinco anos. Apesar de seu status de novato, ele demonstra em suas respostas um fervor e comprometimento excepcionais com sua profissão. A sua introdução na educação coincidiu com o estabelecimento da educação inclusiva no sistema escolar, proporcionando-lhe uma perspectiva única em comparação com instrutores mais experientes.

Ao longo de sua carreira, trabalhou consistentemente em ambientes que priorizam a educação inclusiva. Atualmente, ele assumiu a responsabilidade de vários alunos que necessitam de acomodações e apoio especiais. Ele conhece bem a sala do AEE localizada em sua instituição e a considera um recurso indispensável para promover o crescimento e o sucesso acadêmico de alunos com deficiência e necessidades especiais.

Apesar da sua satisfação geral com a sua escola, o professor em questão acredita que ainda não existe uma quantidade adequada de formação especializada para a educação inclusiva. Ele afirma que um estágio é uma ótima oportunidade para os futuros educadores se acostumarem com as dificuldades e os benefícios do ensino em um ambiente inclusivo.

Após cuidadosa consideração sobre o estágio supervisionado, o Professor 7 conclui que ele proporciona uma iniciação excepcional ao ambiente de uma sala de aula. No entanto, o professor 7 afirma: *“Do jeito que os estágios estão sendo feitos ainda não é suficiente, a cada dia uma nova mudança aparece e fica difícil entender tudo”*. O professor 7 atribui o sucesso de sua formação à fusão de conceitos teóricos com implementação prática, apoiados na orientação de educadores experientes.

No que diz respeito ao seu investimento pessoal, participou ativamente numa série de congressos, seminários e cursos online dedicados à educação inclusiva. Ele reconhece a importância do aprendizado contínuo e do ajuste de suas abordagens para melhor atender às necessidades de todos os alunos.

A recomendação apresentada pelo professor 7, é que o curso de Licenciatura inclua um maior número de módulos práticos que enfoquem técnicas de ensino inclusivas. Além disso, sugere-se que as instituições de ensino colaborem em maior medida com organizações especializadas em educação inclusiva.

*P7: “A escola não ajuda muito não, a gente aprende na marra, não tem suporte, a criança especial precisa de uma rede de apoio, o professor só não dá conta”*.

Para concluir, o Professor 7 salienta a importância da assistência contínua aos educadores na sua busca de Educação inclusiva. Ele afirma que, com instrução e materiais adequados, todos os professores têm o potencial de fornecer um elevado padrão de educação a todos os alunos, independentemente das suas necessidades.

O professor 8 possui entre 10 e 15 anos de experiência docente. A educação inclusiva sofreu mudanças significativas ao longo da sua evolução e tornou-se uma prática mais prevalente nos estabelecimentos de ensino. essencial:

“Há continuidade de cursos engessados sem maior vinculação com a educação básica de modo a prevalecer uma formação prescritiva. Por outro lado, são restritos os estudos sobre sistemas educacionais, conteúdos de ensino, saberes relacionados às tecnologias, reforçando uma formação desarticulada da educação básica”. (ROMANOWSKI, 2017)

Tendo tido vários encontros com a Educação Inclusiva, considera um dos aspectos mais difíceis e gratificantes do ensino. Atualmente, ele é responsável pela formação de alunos com excepcionalidades em sua turma e agradece profundamente a disponibilidade da sala AEE oferecida por sua instituição.

O Professor 8 manifestou ansiedade relacionada à oportunidade limitada de formação contínua em Educação Inclusiva. De acordo com o professor, ele considera os estágios uma forma de preencher a lacuna entre os conceitos teóricos e a implementação prática, permitindo que os aspirantes a educadores se adaptem e ganhem experiência em cenários da vida real.

Após reflexão sobre o programa de estágio supervisionado, ele é geralmente considerado vantajoso, embora também haja espaço para melhorias. Normalmente, os estágios concentram-se nos aspectos mais amplos do ensino e não abordam adequadamente os desafios únicos da educação.

O Professor 8 fez investimentos significativos no seu desenvolvimento profissional, participando em múltiplas conferências e cursos sobre o tema da educação inclusiva, bem como matriculando-se em cursos adicionais destinados a melhorar as suas competências. Ele acredita que, como professor, é seu dever manter-se atualizado em sua área para prestar o mais alto nível de serviço aos seus alunos.

Resumindo, o Professor 8 sublinha que a educação inclusiva não deve ser tratada como uma mera disciplina ou tópico, mas sim como um método abrangente de ensino. Concordamos com o professor 8, acreditamos firmemente que cada professor tem potencial para se tornar um defensor da educação inclusiva, desde que

receba a formação e os recursos adequados. Ao fazer isso, podemos garantir que cada aluno receba a educação que necessita.

Desde o início da sua carreira, o Professor 9 demonstrou um forte compromisso e profundo envolvimento em questões relacionadas com a educação inclusiva, apesar de ter menos de cinco anos de experiência.

O Professor 9 tem experiência anterior em Educação Inclusiva e atualmente orienta alunos com deficiência em sua sala de aula. Lamentavelmente, onde realizou seu estágio supervisionado não possuía uma sala de AEE, o que o levou a descobrir de forma independente estratégias e recursos para acomodar seus alunos. No entanto, a instituição priorizava programas de formação contínua centrados na Educação Inclusiva, que o Professor 9 considera indispensáveis.

O Professor 9 enfatiza a importância de aliar a teoria à prática. Diante disso, considera essencial o estágio de Educação Inclusiva, que proporciona conhecimentos teóricos. O estágio supervisionado permitiu compreender melhor como funciona a educação inclusiva na prática. Contudo, o Professor 9 considera que não houve ênfase suficiente no desenvolvimento de competências práticas para responder eficazmente às necessidades específicas dos alunos com deficiência.

De acordo com a sua perspectiva pessoal, uma das desvantagens do estágio é a sua exposição limitada a diversas necessidades especiais, o que pode resultar numa formação teórica que se sente desligada dos cenários da vida real. No entanto, o professor considerou extremamente benéficas as críticas construtivas dos seus mentores, bem como os relatos em primeira mão de experiências reais, que contribuíram significativamente para a sua formação geral.

O Professor 10, formado há 3 anos no curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância (EAD) foi contratado há 1 ano para atuar na escola, como não havia tido nenhuma experiência anteriormente, demonstrou um sentimento de exclusão dos demais professores, segundo o Professor, quando estão ocorrendo diálogos sobre algumas necessidades específicas dos alunos não se sente confiante para opinar, tendo em vista que começou a docência recentemente.

De acordo com o Professor, vivenciar a educação inclusiva pela primeira vez tem sido um desafio diário, pois precisa a cada dia se reinventar para conseguir atingir

os objetivos com os alunos. Concordando com as contribuições de Libâneo e Pimenta (1999). "A atividade docente vem se modificando em decorrência de transformações nas concepções de escola e nas formas de construção do saber, resultando na necessidade de se repensar a intervenção pedagógica". No entanto, afirma que esse momento é de aprendizado e que a sua procura por formação em psicopedagogia tem ajudado muito nesse sentido.

Diante disso, o Professor 10 realiza capacitações, cursos e palestras para lidar com as crianças com necessidades especiais, complementa que a educação inclusiva é o futuro das instituições educacionais de ensino e os professores precisam de preparação para essa atuação.

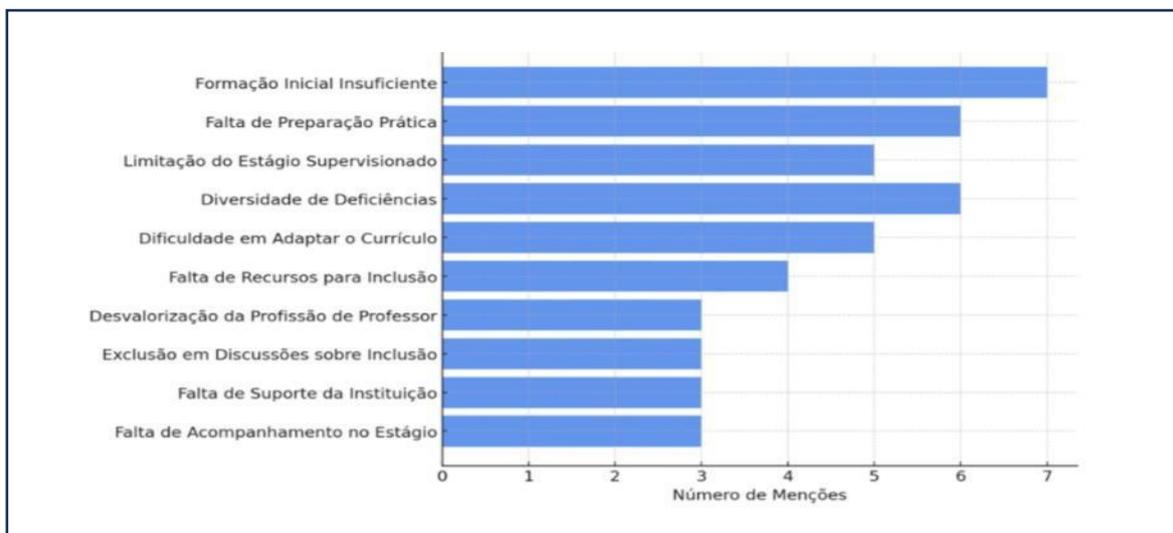
Quando questionado sobre a sua formação inicial e o estágio supervisionado, o Professor 10 declara a importância do estágio supervisionado nos conhecimentos que ele adquiriu durante o curso, pois foi possível ter contato direto com a sala regular e a diversidade presente, no entanto, como o seu curso superior foi *on-line*, sentia falta de mais comunicação com sua professora/orientadora, e no local do estágio, suporte dos professores regentes das turmas. Observou que não havia preocupação com a sua aprendizagem, e sim o desejo de se livrar rapidamente da presença dele na sala de aula.

Após refletir sobre a sua formação inicial, o Professor 10 relata o quanto foi difícil permanecer no curso até o final, pois começou a observar a docência como uma profissão desvalorizada, e se fez diversos questionamentos sobre a carga de trabalho, saúde mental e valorização profissional, no entanto permaneceu no curso. Pois tinha uma opinião forte sobre a educação, e acreditava que poderia fazer a diferença na vida das crianças que fossem seus alunos, também sentia uma forte ligação com a educação.

O relato do professor 10 reflete um sentimento muito comum entre os docentes, principalmente na formação inicial, quando a realidade da profissão começa a se revelar.

Realizamos a categorização dos dados obtidos, em relação às dificuldades no estágio supervisionado, obtivemos as seguintes subcategorias:

Gráfico 3- Dificuldades na formação inicial dos professores para inclusão



Fonte: Autora (2024)

Diante das informações fornecidas através do gráfico 3, por meio da coleta de dados, constatamos que todos os professores participantes da pesquisa e atuantes na educação básica na educação inclusiva, muitos deles realizaram formações independentes para práticas com os alunos com necessidades especiais durante ou após as suas formações iniciais.

Devido ao movimento de profissionalização da função docente que tem como características a formação inicial e continuada dos professores, buscas por melhores salários, transformação do ensino e o seu status profissional, constatamos que os participantes da pesquisa, buscando conhecimento e não se limitando apenas as formações oferecidas pela rede municipal de ensino, se comprometeram com uma educação de qualidade, superando as falhas ocorridas nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, buscando atualizações com novos métodos e recursos disponíveis para o ensino. Concordamos com a afirmação de Libâneo e Pimenta (1999).

“Quanto à descaracterização profissional do pedagogo, subsumido ao “professor”, sua formação passa a ser dominada pelos estudos disciplinares das áreas das metodologias. Estas, ao voltarem seus estudos diretamente à sala de aula, espaço fundamental da docência, ignoram os determinantes institucionais, históricos e sociais”. (LIBÂNEO, PIMENTA, 1999)

Entendemos que, apesar dos professores sempre buscarem conhecimentos, com as novas tecnologias e as mudanças diárias na sociedade, sempre existirão lacunas a serem preenchidas, e sempre surgirão novas dificuldades. No entanto, as soluções para os problemas emergentes precisam ser encontradas, pois o principal prejudicado nesse processo, será o público alvo da educação, o aluno. O aluno tem o direito de aprender e esse aprendizado precisa ser significativo.

Nessa perspectiva, é importante salientar que os professores elencaram suas dificuldades nos estágios realizados em épocas diferentes, as discrepâncias entre as faixas de tempo das realizações, traz à tona problemas que ainda persistem até hoje nas realizações dos estágios. Entre os aspectos destacados pelos professores estão: desvalorização do professor, falta de apoio nos locais dos estágios e falta de suporte.

Portanto, as dificuldades para realização são pontuais, a formação inicial dos professores no momento do estágio supervisionado ainda precisa ser observada, é uma preocupação diária dos professores, como efetivar a educação inclusiva. Apesar dos debates sobre a temática, os gráficos evidenciam uma necessidade de integração entre a teoria e a prática, o fortalecimento do estágio supervisionado e a promoção de uma formação que contemple aspectos técnicos e empáticos, são passos essenciais para construir uma prática docente inclusiva, comprometida com a valorização da diversidade.

## 6. PRODUTO EDUCACIONAL: EDUCAÇÃO INCLUSIVA: GUIA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A pesquisa realizada como requisito parcial para a obtenção do título de mestrado em educação inclusiva, com base na legislação ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI) estabelece a realização de um produto educacional. Dessa forma, optei pela produção de um material pedagógico, que estivesse disponível para consultas, revisões e auxílio, um ebook com o objetivo de contribuir na formação dos professores das unidades de ensino no município de Areial-PB.

A partir da análise de dados da pesquisa realizada com os professores e o referencial teórico, consideramos a elaboração de um instrumento para auxiliar na educação inclusiva, trazendo a possibilidade de formação para os professores que atuam na educação básica e inclusiva, respeitando as diferenças e propondo práticas e ações que possam abranger as reais necessidades, vendo a diversidade como uma força que enriquece o ambiente de aprendizagem, em vez de um desafio a ser superado.

O material foi projetado respeitando as legislações e os documentos norteadores da educação básica. O ebook, em *pdf*, está estruturado de maneira simples e direta fornecendo informações para eliminação de barreiras e efetivação da escolarização de estudantes com deficiência.

Apresentado no início do ano letivo de 2024 na cidade de Areial-PB, durante a Jornada Pedagógica que ocorreu no município. Foram três dias de formações realizadas de maneira centralizada e descentralizadas com todos os professores atuantes na educação básica, essa preparação fornece aporte para os docentes planejarem o ano letivo. Conforme afirma a Prefeitura Municipal *‘A Jornada Pedagógica é um passo fundamental de programação e discussões pedagógicas do nosso fazer educacional para este ano’*. A Secretaria Municipal de Educação promoveu o evento que ocorre anualmente com o tema *‘Ser docente: Mente saudável, professor motivado’*. *A importância da saúde mental e emocional do professor como garantia de um trabalho profícuo’* para 2024. Assim, a formação foi preparada com um

cronograma e sua realização em dois turnos, com o seguinte calendário, dias 05 a 08 de fevereiro de 2024 com realização de oficinas, palestras entre outras ações.

O ebook foi incluído intitulado “*Educação Inclusiva: Guia para formação de professores*”, no momento do planejamento na escola onde a pesquisa foi realizada. Durante o terceiro dia de formação no horário da tarde, a proposta de orientação/formação foi disponibilizada aos docentes participantes da pesquisa, gratuitamente por e-mail, no dia que a apresentação foi realizada. Dessa forma, cada docente teve acesso ao ebook e pôde acessar, compartilhar e se inspirar para buscar referências e atividades que promovam práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras.

A produção do material fornecido priorizou o dinamismo, a facilidade de acesso e compreensão, nosso objetivo foi criar uma proposta que pudesse levantar questionamentos, discussões, tirar dúvidas e ampliar os conhecimentos dos docentes.

Dessa maneira, ao apresentar o ebook, foi possível dialogar com os participantes da pesquisa, entre outros professores que estavam presentes no momento da formação, vale ressaltar que 2 (duas) coordenadoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental e 1 (uma) Assistente Social também participaram da apresentação. Nesse momento, observamos o surgimento de algumas dúvidas relacionadas às terminologias abordadas, quando o uso faz referência aos alunos com deficiências, e leis, que atualmente regulam a Educação Especial e Inclusiva, presentes no material.

O momento ampliou os debates sobre a inclusão dos alunos, público alvo da educação inclusiva, que estão matriculados na rede municipal de educação e frequentam as unidades de ensino, alguns casos específicos foram fontes de informações e troca de conhecimento, algumas situações vividas pelos professores que contribuíram para aumentar os projetos de intervenções na unidade de acordo com as suas necessidades específicas de cada criança.

Alguns pontos abordados contribuíram para a elaboração de projetos de intervenções alinhados às necessidades das crianças, uma delas referente a fluência leitora dos estudantes, e a socialização nas atividades elaboradas durante o período letivo. Assim, juntos, tivemos a oportunidade de ampliar nossos conhecimentos e experiências. Dessa forma, com esclarecimento de conceitos importantes,

reafirmamos a construção de estratégias pedagógicas, reafirmando o compromisso com a educação.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para nós professores, dialogar sobre educação inclusiva, ocorre de maneira repetitiva, recorrente e diária, constatamos que, professores desenvolvem rotineiramente, influenciados não apenas por formações ou, pelo desejo de mudanças, maneiras diferentes para realizar melhorias em suas práticas para trabalhar com a educação inclusiva nas escolas.

Se analisarmos bem, com as reformas ocorridas ao longo dos anos, encontramos muitos materiais bons que os professores têm diversas possibilidades de formações, diálogos e comunicações. No entanto, ainda existem formações imperativas, como: “faça”, “escute”, “veja”. Afirmativas imperativas como essas, demonstram que existe uma receita pronta para o exercício docente, pouco aparece o ator principal do processo educativo, o aluno. Pode parecer fácil formar um profissional, mediador, que movimentar a sala de aula acompanhando todos os estudantes, que crie possibilidades para que os alunos coloquem suas intenções na aprendizagem, desafiando os estudantes a se colocarem num processo dialógico e comunicativo.

O ato de dialogar não é um processo simples, formar um professor comprometido com uma prática docente, estruturada em uma reflexão crítica, exige empenho, esforço, tempo e formação adequada. Diante disso, após a realização deste estudo focado nas abordagens de ensino direcionadas à Educação Inclusiva, torna-se evidente a relevância do estágio supervisionado na formação dos profissionais da educação básica. Esta análise, centrada especificamente na cidade de Areial na Paraíba, trouxe à tona diversos *insights* importantes que potencializam a compreensão sobre o cenário atual da educação inclusiva.

Há barreiras significativas que precisam ser superadas, especialmente no que diz respeito à formação inicial docente. Essas barreiras podem estar relacionadas a diversos fatores, como a falta de apoio nas unidades escolares, a desvalorização da profissão e a falta de interesse pessoal de muitos professores em se envolver com as práticas inclusivas. Esses aspectos destacam a necessidade urgente de promover

discussões amplas sobre a educação inclusiva e a formação dos docentes, especialmente no que tange à prática pedagógica.

Nesse sentido, considerando que a realização dos estágios precisa refletir uma mudança de paradigma junto com a função docente. Conforme Contreras (2002) a rotinização, o isolamento e a cobrança por resultados retomam espaço e refletem uma desqualificação da docência como atividade intelectual. Esses são problemas reais na vida dos professores, que criam uma sensação de solidão e individualismo, minando a oportunidade de observações e críticas reflexivas fundamentais na formação docente, deixando os professores sem suportes.

A criação de comunidades de práticas, onde os professores podem compartilhar experiências e estratégias, é uma boa saída para combater situações elencadas como barreiras na execução dos estágios. A bi-docência também pode ser uma resposta eficaz para melhorar a formação dos professores, pois é um modelo pedagógico que tem ganhado destaque, especialmente em contextos de educação inclusiva, porque favorece a colaboração entre docentes com conhecimentos complementares, promovendo uma abordagem mais eficaz para atender às diversas necessidades dos alunos.

Desse modo, a formação docente baseada em práticas colaborativas envolve a ideia de que os professores, assim como os alunos, aprendem uns com os outros. Quando aplicamos esse conceito ao contexto do estágio supervisionado, o ensino colaborativo ganha uma importância ainda maior. Ao invés de o professor estagiário ser apenas observador ou executor de um plano de aula imposto, ele tem a oportunidade de interagir, compartilhar ideias e refletir criticamente sobre sua prática com outro professor experiente.

Diante do exposto, concluímos que as práticas formativas vinculadas às Licenciaturas nos cursos de Pedagogia são cruciais para capacitar os futuros educadores para educação inclusiva. Esta formação oferece uma visão mais prática e contextualizada do que é uma educação inclusiva e como ela pode ser aplicada em diferentes contextos escolares. Portanto o professor precisa analisar no momento da sua formação inicial como a prática educativa é um processo organizado, resgatando a base reflexiva, pois é de grande importância a construção da sua identidade

docente. Muitas situações foram mencionadas, nas quais os professores buscaram novas soluções de preparação profissional, para atender às necessidades no âmbito escolar.

Essas experiências, sem dúvida, marcaram a jornada de formação profissional, enriquecem o repertório do professor e o tornam mais apto a lidar com as demandas da educação inclusiva, o fio condutor comum, foi o compromisso com a individualidade e a necessidade de preparação para conseguir efetuar a função docente, transformando a escola em um ambiente inclusivo e acolhedor para todos.

Ao final deste estudo, fica evidente que a educação inclusiva é um tema de profunda relevância no cenário educacional contemporâneo. Através das respostas de diferentes professores, com diversas trajetórias e experiências, pudemos traçar um panorama de como a inclusão é percebida e vivenciada em ambientes escolares.

Um ponto que se destaca é a diversidade de percepções e práticas em relação à inclusão, evidenciando que não existe uma maneira única de abordar o tema. Contudo, a importância da formação inicial e de uma base teórica sólida foi um consenso entre os participantes. Esta necessidade de formação, reiterada pelos professores, aponta para a urgência de investimentos nesse âmbito, garantindo que os educadores estejam bem preparados para atuar de forma inclusiva.

Além disso, ficou evidente que a formação dos professores para inclusão não se limita à execução da prática do estágio supervisionado, trata-se de um compromisso mais amplo com uma teoria que reconheça, valorize e responda aos questionamentos, promovendo uma formação inicial de qualidade, fomentando um ambiente de aprendizado enriquecedor para todos.

Concluindo, este estudo reforça a ideia de que uma jornada para uma educação verdadeiramente inclusiva é contínua. O diálogo entre professores, gestores, alunos e famílias, aliado a práticas pedagógicas inovadoras e uma formação constante, é essencial para garantir que todos os estudantes sejam reconhecidos, valorizados e tenham oportunidades equivalentes de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Marina Morena Rosa.** O professor de Sociologia e a educação inclusiva: formação e atuação no ensino médio. 2016. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/9844>. Acesso em: 9 out. 2023.
- AMARAL, Mateus Henrique do; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar.** Formação na licenciatura e prática pedagógica inclusiva na educação básica: encontros possíveis. *Revista Teias*, v. 22, n. 66, p. 256-269, 2021. Epub 06 fev. 2023. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.57846>. Acesso em: 7 nov. 2024.
- AVANSI, M. C.** Gamificação: uma metodologia ativa e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem. *ResearchGate*, 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/358812140\\_Gamificacao\\_uma\\_metodologia\\_ativa\\_e\\_inclusiva\\_no\\_processo\\_de\\_ensino-aprendizagem](https://www.researchgate.net/publication/358812140_Gamificacao_uma_metodologia_ativa_e_inclusiva_no_processo_de_ensino-aprendizagem). Acesso em: 9 jun. 2023.
- BACKES, Dirce Stein; GRANDO, Maristel Kasper.** Vivência teórico-prática inovadora no ensino de enfermagem. *Escola Anna Nery - Revista de Enfermagem*, v. 16, n. 3, 2012. Disponível em: [SciELO - Brasil - Vivência teórico-prática inovadora no ensino de enfermagem Vivência teórico-prática inovadora no ensino de enfermagem](https://doi.org/10.1590/S1519-07542012000300003). Acesso em: 14 nov. 2023.
- BARDIN, Laurence.** *Análise de conteúdo*. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/772734293/BARDIN-Laurence-Analise-de-conteudo-4-ed-2016>. Acesso em: 7 nov. 2024
- BASSO, Sabrina Pereira Soares; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi.** Licenciaturas em Ciências e Educação Inclusiva: a visão dos/as licenciandos/as. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 13, n. 2, p. 554-571, 2019. Epub 1 jan. 2020. ISSN 1982-7199. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271992522>. Acesso em: 1 nov. 2024..
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2024.
- BRASIL.** *Constituição Federal do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.
- BRAUN, P.; NUNES, L. R. D. de P.** A formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual: o caso de Ian. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 21, n. 1, p. 75-92, jan./mar. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100006>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- CAMARGO, Eder Pires de.** Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciência & Educação*, v. 30, n. 2, p. 123-145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/HN3hD6w466F9LdcZgHhMmVq/>. Acesso em: 7 nov. 2024.

**CAMARGO, S. P. H. et al.** Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação em Revista*, v. 36, p. e214220, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>. Acesso em: 7 nov. 2024

**CARMO, B., FUMES, N., MERCADO, E., MAGALHÃES, L.** Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. *Revista Educação Especial*, 32, e113/ 1-28, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39223/pdf> Acesso em: 20 jun. 2024

**CONTRERAS, J.** Autonomia de professores. Trad. Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

**CURY, C. R. J.** A educação básica como direito. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

**DA COSTA, D. F.** Educação inclusiva: breve contexto histórico das mudanças de paradigmas. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/educacao-inclusiva-breve-contexto-historico-das-mudancas-de-paradigmas>. Acesso em: 06 nov. 2024.

**DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B.** A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zKXfJ8TbsjLvvYjnNzQbx7K/>. Acesso em: 07 nov. 2024.

**DOURADO, Luiz Fernandes.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 135, p. 355-372, mar. 2016. <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/?format=pdf> Acesso em: 8 nov. 2024.

**DUEK, V. P.** Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva. *Educação em Revista*, 30(2), 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21124>. Acesso em: 27 out. 2024.

**ESTATÍSTICAS, N.** Censo da educação básica | 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 05 nov. 2024.

**FERREIRA, M. E. C.** *O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas*. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 45, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Sifzqqk3cBv47szKzLpdJWD/?format=pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

**GARCIA, C. M.** *Formação de professores para uma mudança educativa*. Editora Porto, 1999. Disponível em: <https://archive.org/details/garcia-c.-m.-formacao-de-professores-para-uma-mudanca-educativa>. Acesso em: 9 nov. 2024.

**GIUGNO, J. L. D. P.** *Desvelando a mediação do professor em sala de aula: uma análise sobre as perspectivas de Vygotsky e Feuerstein*. 2002. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/2557>. Acesso em: 07 nov. 2024.

**LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido.** Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 239-277, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0101-73301999000300013>. Acesso em: 9 nov. 2024.

**MANTOAN, Maria Teresa Edglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista.** A escola que queremos para todos. Curitiba: CRV, 2022.

**MANTOAN, M. T. E.** Inclusão escolar: o que é, por que é? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção: Cotidiano Escolar).

**MARCONDES, L.** Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) de Reuven Feuerstein. Disponível em: <https://leamarcondes.com/programa-de-enriquecimento-instrumental-pei-de-reuven-feuerstein/>. Acesso em: 27 out. 2024.

**MATIAS, Janielly Fernandes.** *A arte como elemento facilitador no contexto da educação inclusiva*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15512/1/JFM14062017.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2024

**MAZZOTTA, M. J. DA S.** Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 2005.

**MELO, Samuel Pires; OLIVEIRA, Leonam Costa.** *Tecnologia Assistiva e Educação Especial Inclusiva: o Estado da Arte nas Pós-Graduações do Brasil*. *Revista Educação Especial*, v. 34, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64421>. Acesso em: 30 jul. 2023.

**MENDES, E. G.** Sobre alunos “incluídos” ou da “inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, S. L.; VIEIRA, A. B.; OLIVEIRA, I. M. (Org.). *Educação Especial Inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018. p. 58-81..

**MENINO-MENCIA, G. F. et al.** Estudos desenvolvidos tendo como base o documento “Index Para a Inclusão”. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 2, p. 319–336, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-6538251900020009>. Acesso em: 1 nov 2024.

**MOREIRA, A.; PARAÍSO, M.; MOREIRA, A.** A qualidade e o currículo da educação básica brasileira. *Autêntica*, p. 217–236, 2016.

**NEVES, L. R.; RAHME, M. M. F.; FERREIRA, C. M. da R. J.** Política de Educação Especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. *Educação e Realidade*, v. 44, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/J8j5ZYK99htRZyQnW7Cqbrs/?format=pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

**OCAMPO, A.** Entrevista com María Teresa Mantoan sobre dilemas e desafios da Educação Inclusiva nos primeiros anos do século XXI. *Polyphōnia: Revista de Educación Inclusiva*, v. 1, n. 2, p. 149-158, 2017.

**OLIVEIRA, A. M. D. de; BARRETO, G. V.; VIANA, F. R. A.** A formação docente acerca do pensamento computacional na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre os espaços de discussão no Brasil. *Anais do XXIX Workshop sobre Educação em Computação (WEI 2021)*. Sociedade Brasileira de Computação, 2021. Acesso em: 27 out. 2024.

**OLIVEIRA, H. L. G.; LEIRO, A. C. R.** Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. *Proposições*, v. 30, p. e20170086, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8656527> Acesso em: 3 nov. 2024.

**OSTETTO, L. E.** Registros na educação infantil: Pesquisa e prática pedagógica. 1. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2018. Disponível em: [https://www.academia.edu/40164541/REGISTROS\\_NA\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_INFANTIL\\_PESQUISA\\_E\\_PR%C3%81TICA\\_PEDAG%C3%93GICA](https://www.academia.edu/40164541/REGISTROS_NA_EDUCA%C3%87%C3%83O_INFANTIL_PESQUISA_E_PR%C3%81TICA_PEDAG%C3%93GICA) Acesso em: 06 jun. 2023

**PARECER CNE/CP nº 9/2001**, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura. [S.l.: s.n.], 2001. Disponível em: <portal.mec.gov.br> Acesso em: 06 nov. 2024.

**PEDROSO, João; CAMPOS, Maria; DUARTE, Carlos.** A prática da educação inclusiva nas escolas públicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 21, n. 2, p. 45-2013. Disponível em: [SciELO - Brasil - A Educação Especial na Formação de Professores: um Estudo sobre Cursos de Licenciatura em Pedagogia A Educação Especial na Formação de Professores: um Estudo sobre Cursos de Licenciatura em Pedagogia](#). Acesso em: 06 nov. 2024.

**PEREIRA, Josefa Lídia Costa; OLIVEIRA, Glau cimara Pires.** Práticas Educacionais Inclusivas na Educação Básica. Santa Maria: Editora UFSM, 2019. Disponível em: [Práticas educacionais inclusivas na educação básica – FACOS-UFSM](#). Acesso em: 08 mai. 2024.

**PIMENTA, S.; LIMA, M. S. L.** Formação de professores e saberes docentes. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

**PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L.** Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CKhzPZ9dmclL4SyZtDJ/>. Acesso em: 06 nov. 2024.

**POUPART, Jean.** A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Editora Vozes, 2012. p. 215-253.

**RAMOS DE OLIVEIRA, Z.; MARANHÃO, D. I.; ABBUD, Ieda et al.** Educação inclusiva: uma análise de políticas públicas. *Editora Biruta*, 2020.

**ROBINSON, G.** Transformação para um modelo de aconselhamento empoderador: vozes dos consultores e professores. *Linhas Críticas*. Brasília, v.20, n.42, p.283 – 305. Maio de 2014. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4297/3930> Acesso em: 10 abr. 2023.

**ROMANOWSKI, J. P. et al.** A formação do professor nos cursos de licenciatura: o que dizem os professores. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, n. 55, 2017.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189154958010.pdf> Acesso em: 09/11/2024.

**ROZENDO, J. F. et al.** Inclusão escolar: um estudo acerca da perspectiva dos professores na educação especial. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 9, n. 2, p. 687–698,

2023. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i2.8573>.

**SANT'ANA, Izabella Mendes.** *Educação inclusiva: concepções de professores e diretores*. *Revista de Educação Inclusiva*, [S.l.], v. 23, n. 2, p. 45-60, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/TGkrQ6M6vvXQqwjvLmTFrGw/?format=pdf>. Acesso em: 1 out. 2023.

**SANTOS, L.** Construção de saberes e fazeres necessários à prática educativa. III Semana de Integração, XII Semana de Letras e XIV Semana de Pedagogia - “Educação e Linguagem: novos olhares, novas possibilidades de ensino”. UEG - Câmpus Inhumas, 2014.

**SASSAKI, Romeu Kasumi.** *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 3ª ed. São Paulo: WVA, 2019.

**SAVIANI, Dermeval.** *Escola e Democracia. Polêmicas do Nosso Tempo*. 41. ed. Cortez, SP: Autores Associados, 1986. p. 33.

**UNESCO.** Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, 1994. Disponível em: [https://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](https://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF). Acesso em: 7 nov. 2024.

**VALADÃO, G. T.** *Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores*. 2013.

## APÊNDICE A – ENTREVISTA ESTRUTURADA

### 1. Formação Acadêmica

**Titulação:**

- ( ) Superior
- ( ) Especialista
- ( ) Magistério (Antigo 2º Grau)

**Área de formação:** \_\_\_\_\_

**2. Pós graduação:** \_\_\_\_\_

**3. Quantos anos na atuação docente? Disciplina que leciona?**

**4. Você tem alunos que possuem algum tipo de deficiência/necessidade especial?**

**5. Sua escola possui processo de formação continuada voltada especificamente à Educação Inclusiva?**

**6. Você acredita que o estágio com experiência teórica/ prática em Educação Inclusiva pode ajudar em salas de aula com alunos que tenham necessidades especiais/deficiência?**

**7. Como você analisa estágio supervisionado realizado durante a graduação em relação à formação para lidar com a educação inclusiva? Destaque, entre outros elementos, os pontos positivos e negativos.**

**8. Quais os limites do estágio no tocante a formação para inclusão? O que mais contribuiu na tua formação para que este fato ocorresse?**

**9. Como você analisa o seu investimento na sua formação para inclusão durante o curso de Licenciatura? O que fez? Por que fez? Por qual motivo fez ou não fez?**

**10. Que sugestões você daria para qualificar a sua formação no curso de Licenciatura em relação a educação inclusiva? O que você mudaria? Por quê?**

**11. Gostaria de acrescentar algum outro aspecto em relação à sua formação para a educação inclusiva? Quais?**

## **ANEXOS A – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA**

**TÍTULO DE PESQUISA:** O estágio supervisionado em retrospectiva: Revisitando a educação inclusiva na escola.

Eu, **Kaline Oliveira Labas**, discente do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portadora do RG: 3337824– SSDS/PB, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

**Campina Grande, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_**

---

**Kaline Oliveira Labas**  
**Pesquisador Responsável**

---

**Dra. Paula Almeida de Castro**  
**Orientador**

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “O estágio supervisionado em retrospectiva: Revisitando a educação inclusiva na escola.”

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho “**O estágio supervisionado em retrospectiva: Revisitando a educação inclusiva na escola.**” objetivo geral analisar a relação formativa entre o estágio curricular supervisionado e a prática docente na educação básica, com foco específico na educação inclusiva, na cidade de Areial, Paraíba.” Ao voluntário só caberá a autorização para responder às entrevistas semiestruturadas sobre os conhecimentos prévios acerca do assunto e construídos no decorrer da pesquisa e primará por não proporcionar nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Essa pesquisa possui risco mínimo, pois será realizada por meio de observações em sala de aula e grupo focal. Sua participação é voluntária, ficando-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados fornecidos durante a coleta não sejam utilizados.

Se o Sr (a) aceitar participar estará contribuindo com o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem as práticas formativas dos professores da sala de aula comum, dos anos iniciais, junto a alunos com deficiência. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa.

Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará

qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Para participar deste estudo não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, ao participante voluntário deste projeto científico. Durante a pesquisa os riscos emocionais poderão ocorrer quando houver possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, desconforto, medo, vergonha ou estresse. Para minimizar tais circunstâncias, será garantido espaço reservado e liberdade para não responder questões que se perceba constrangimento, realizar os questionamentos com cautela e observar os sinais verbais e não verbais de desconforto.

Caso você, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, os pesquisadores garantem indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica através do número **(083) 99165-4696** com **Kaline Oliveira Labas**. Ao final da pesquisa, se for do seu interesse, terá livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, como pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

---

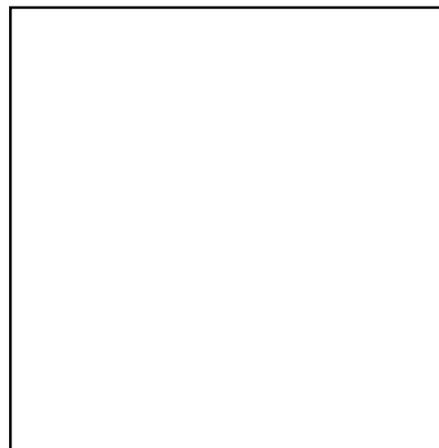
**Assinatura do pesquisador responsável**

---

**Assinatura do participante**

AREIAL – PB, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Assinatura Dactiloscópica do  
participante da pesquisa (OBS:  
utilizado apenas nos casos em que  
não seja possível a coleta da  
assinatura do participante da  
pesquisa)



**ANEXO C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL****UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA****CNPJ – UEPB: 12671.814.001-37****RUA BARAÚNA, 351 – BAIRRO UNIVERSITÁRIO – CAMPINA GRANDE – PB,  
CEP – 58429-500**

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “O estágio supervisionado em retrospectiva: Revisitando a educação inclusiva na escola.” desenvolvida pela aluna Kaline Oliveira Labas, discente do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Inclusiva da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do professor Dra. Paula Almeida de Castro.

**CAMPINA GRANDE – PB \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_**

---

**Assinatura e carimbo do responsável institucional**

## ANEXO D – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA - UEPB / PRPGP



Continuação do Parecer: 6.123.463

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 16 de Junho de 2023

---

**Assinado por:**  
**Patricia Meira Bento**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocongó **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br