

INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA EM CURSOS DE LICENCIATURA

Me. Vanderlize Simone Dalgalo  0000-0002-4363-4359

Me. Marcia Franciele Spies  0000-0001-9948-1817

Isabel Cristina Theiss  0009-0000-3419-0090

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo oferecer algumas reflexões sobre as práticas inclusivas no ensino superior. Neste sentido, busca-se apresentar e socializar as reflexões dos docentes de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sobre a necessidade de adaptações e flexibilizações curriculares durante a realização do estágio supervisionado, de acadêmicos com deficiência e transtornos de aprendizagem, em um curso de licenciatura, de uma universidade pública, no interior do Paraná. O processo de Inclusão vem rompendo barreiras em todos os aspectos educacionais e sociais, sendo assim, se faz necessário refletir sobre quais são as adaptações necessárias para se garantir o estágio supervisionado no decorrer de um curso de graduação. A metodologia utilizada se pauta em um relato de experiência de alguns docentes de AEE, no decorrer do acompanhamento de todas as etapas do estágio supervisionado. Utilizou-se da revisão bibliográfica para a fundamentação teórica sobre a temática pesquisada. Este trabalho reforça a importância da disciplina de estágio curricular supervisionado para a consolidação do paradigma da Educação Inclusiva. Evidencia-se que a experiência proporcionada e vivenciada no decorrer dessa disciplina considera aspectos educacionais e sociais que evidenciam a importância da Inclusão em todos os contextos educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado; Inclusão; Ensino Superior.

INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: REFLECTIONS ON THE SUPERVISED INTERNSHIP OF ACADEMICS WITH DISABILITIES IN DEGREE COURSES

ABSTRACT: This work aims to offer some reflections on inclusive practices in Higher Education. In this sense, we seek to present and socialize the reflections of Specialized Educational Service Teachers (AEE), on the need for curricular adaptations and flexibility during the Supervised Internship, of students with Disabilities and Learning Disorders, in a degree course, from a public university, in the interior of Paraná. The Inclusion process has been breaking barriers in all educational and social aspects, therefore, it is necessary to reflect on what adaptations are necessary to guarantee supervised internship during an Undergraduate course. The methodology used is based on an experience report from some AEE Teachers, during the monitoring of all stages of the Supervised Internship. A bibliographical review was used to provide theoretical foundations on the researched topic. This work reinforces the importance of the Supervised Curricular Internship discipline for consolidating the paradigm of Inclusive Education. It is evident that the experience provided and lived during this discipline considers educational and social aspects that highlight the importance of Inclusion in all educational contexts.

KEYWORDS: Specialized Educational Service; Inclusion; University Education.



1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a temática da inclusão no Brasil vêm aumentando no decorrer dos anos, e aqui podemos destacar a década de 1990 como um marco de mudança no paradigma da educação brasileira. A partir da promulgação de documentos como a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN (1996), e outras diretrizes que orientam os sistemas educacionais sob uma ótica inclusiva em ambientes regulares de ensino, houve a necessidade de uma reorganização nos sistemas de ensino a fim de atender às necessidades educacionais de todos os estudantes, inclusive daqueles com deficiência.

A partir da mobilização para efetivar a garantia do direito ao acesso das pessoas com deficiência no ensino regular, o movimento inclusivo também se intensificou para a inclusão das pessoas com deficiência na universidade. Tendo como base normativas legais que garantem o acesso e a permanência nos cursos de educação superior tais como o Aviso Circular nº 277/1996, o Decreto nº 3.298/1999 , a Portaria nº 3.284/2003, e mais recentemente da Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade e equidade as demais pessoas, a garantia dos direitos e a liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e sua cidadania (Brasil, 2015), observa-se um aumento do número de alunos com deficiência que ingressam nas universidades por todo o país.

Dados divulgados no resumo técnico do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, mostram um aumento significativo nas matrículas de alunos público-alvo da educação especial (alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação) no ensino superior. No ano de 2011 eram 22.367



acadêmicos matriculados, já no censo de 2021 foram identificadas 63.404 matrículas, que representavam um percentual de 0,71% em relação ao total de matrículas em cursos de graduação, um aumento de quase 200% em dez anos (INEP, 2021).

O aumento no número de matrículas no ensino superior de acadêmicos com deficiência, vai muito além da garantia de direitos. A demanda aponta também para a necessidade de transformações na estrutura da universidade com vistas ao acolhimento de todos os seus acadêmicos. As mudanças estruturais não se resumem apenas à acessibilidade e eliminação de barreiras arquitetônicas, exigem principalmente uma mudança na forma de pensar e de agir do corpo institucional para que de fato, se promova de maneira respeitosa um ensino que rompa com paradigmas segregacionistas, culturalmente impostos às pessoas com deficiência (Poker; Valentin; Garla, 2018).

Conforme Moriña (2017), a Educação Inclusiva foi desenvolvida inicialmente para as séries iniciais, no entanto, à medida que os alunos com deficiência concluíram com sucesso todo período de educação escolar, aumentou a necessidade de avançar e pensar as práticas inclusivas também no ensino superior. Quando se refere ao processo inclusivo em qualquer um dos níveis de ensino, mas destacamos aqui em especial a universidade, observa-se que além dos desafios e expectativas que envolvem o ensino/aprendizado do aluno com deficiência, há também inúmeras barreiras que impedem o sucesso desse aluno no âmbito acadêmico. Entre os desafios mais comuns ressalta-se a falta acessibilidade física, ausência de apoio especializado com profissionais capacitados e a dificuldade que os docentes encontram na realização das adaptações curriculares.

É importante destacar que o processo de inclusão no ensino superior ainda é recente, e começou a ganhar notoriedade com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) em 2015. A partir da LBI as pessoas com deficiência começaram a reivindicar o direito ao ingresso e permanência nos cursos de nível superior, bem como a garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na universidade, com acompanhamento de docentes habilitados para exercer tal função.



Com o avanço da legislação sobre a inclusão no ensino superior, precisamos destacar aspectos importantes para a formação acadêmica no âmbito da universidade. Dentre esses aspectos, destaca-se o estágio supervisionado obrigatório, especialmente nos cursos de licenciatura. Conforme Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), nº 2, de 20 de dezembro 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica o estágio supervisionado obrigatório é dividido em 400 (quatrocentas) horas, e está articulado entre atividades práticas e acadêmicas e processos avaliativos.

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, dispõe sobre o estágio de estudantes define o estágio como “ato educativo, voltado para a busca da aprendizagem de competências, para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho”. Neste sentido, compreende-se que o estágio curricular obrigatório é o momento que possibilita aos acadêmicos a vivência prática da sua futura atuação profissional. Ou seja, momento de desenvolver e se apropriar na prática da teoria aprendida nos bancos da universidade (Pimenta; Lima, 2006).

Por esta razão, entende-se que o estágio supervisionado permite ao acadêmico de licenciatura o fortalecimento do “fazer docente”, um momento de autoconhecimento para o início da construção da identidade profissional. No entanto, quando se refere ao processo de inclusão no ensino superior (mais especificamente quando um acadêmico com deficiência ou com transtornos é inserido na vivência do estágio supervisionado), observa-se que além dos desafios e expectativas que envolvem o estágio, o período de imersão na prática é acompanhado por barreiras historicamente impostas às pessoas com deficiência: o capacitismo.

No estágio supervisionado, o acadêmico com deficiência deve ter a oportunidade de aplicar seus conhecimentos teóricos e explorar estratégias de ensino adaptadas às suas especificidades. Além disso, o estágio é o momento em que os acadêmicos com deficiência desenvolvem habilidades essenciais, como a adaptação



de materiais, a criação de estratégias de ensino diferenciadas e o estabelecimento de um ambiente inclusivo.

Neste sentido, este trabalho tem como objetivo socializar as reflexões dos professores de AEE sobre as práticas inclusivas durante a realização do estágio supervisionado de dois acadêmicos com deficiência, sendo um com deficiência física e outra com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, de um curso de licenciatura, ambos matriculados em uma universidade pública localizada na região oeste do Paraná.

Nesta perspectiva, este trabalho procura responder à seguinte questão: Como o professor de Atendimento Educacional Especializado pode contribuir para a formação equitativa e inclusiva de acadêmicos com deficiência durante a realização da prática do estágio supervisionado?

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo, do tipo relato de experiência. Conforme Minayo (2007) o relato de experiência tem como objetivo descrever os fatos e fenômenos de uma determinada realidade, possibilitando aos autores relatarem situações vivenciadas de maneira significativa. O objetivo do relato de experiência é contribuir com outras situações semelhantes.

O relato de experiência pedagógica foi realizado por duas docentes de AEE durante as práticas de estágio supervisionado de dois acadêmicos com deficiência: L.F., um estudante do sexo masculino, e K.L., uma estudante do sexo feminino. Ambos estão matriculados no curso superior de licenciatura em Filosofia em uma universidade pública na região oeste do Paraná.

Segundo as diretrizes institucionais, o estágio supervisionado é um componente curricular fundamental no processo de ensino-aprendizagem e é obrigatório, pois integra o currículo do curso. Sua realização é um requisito essencial para a formação e obtenção do diploma (CEPE, 2021). Nos cursos de licenciatura



discutidos neste trabalho, o estágio supervisionado é uma disciplina obrigatória, conforme estabelecido no Plano Político Pedagógico do curso e alinhado às Diretrizes Curriculares Nacionais.

A experiência de acompanhamento dos acadêmicos com deficiência durante o estágio supervisionado se deu entre os meses de setembro de 2022 a agosto de 2023, no entanto, um dos acadêmicos teve a flexibilização curricular de dilatação de tempo, tendo que estender o período do estágio curricular supervisionado pelo período de mais 6 meses.

Os dois acadêmicos realizaram o estágio curricular supervisionado na rede estadual de ensino, ambos em escolas públicas, localizadas na região central do município de Toledo- Pr. Um dos acadêmicos realizou o estágio no curso de formação docente e o outro no ensino médio regular. As escolas onde foram realizados os estágios são escolas categorizadas de grande porte, com um número de alunos bastante expressivo, sendo elas duas escolas da região central do município.

3 RELATOS DA EXPERIÊNCIA

O estágio supervisionado é um momento de aprendizagem significativa, onde o acadêmico em formação tem a oportunidade de realizar a observação do espaço escolar, vivenciar e desenvolver suas habilidades pedagógicas, metodológicas e científicas que foram aprendidas no decorrer da formação acadêmica. De acordo com Martiny, Souza e Gomes da Silva (2013):

[...] as atividades desenvolvidas pelo universitário durante sua formação e atuação no Estágio Curricular Supervisionado marcam uma relação entre a universidade e a escola, pois através dessa relação se inicia a interação no contexto de prática docente. A elaboração dessas atividades é construtiva, visto que, a experiência que o Estágio Curricular Supervisionado proporciona vai ao encontro de uma compreensão detalhada e essencial sobre a realidade escolar



e direciona a atuação do universitário, pois cada etapa da Educação Básica possui características divergentes (p.51-66).

Nesta direção, disciplinas como a de estágio curricular supervisionado são verdadeiras oportunidades de diminuir a distância entre aspectos teóricos, fundamentais e a relação crítica e reflexiva com a prática pedagógica e o cotidiano docente e suas múltiplas demandas. As disciplinas de estágio voltam-se para a prática, para o contato direto com o campo de atuação do professor, para o desvelar do cotidiano docente e seus conflitos, encontros e necessidades (Romanowski, 2016).

Este trabalho reforça a relevância da disciplina de estágio curricular supervisionado para a consolidação do paradigma da educação inclusiva. Destaca-se que a experiência proporcionada e vivenciada no decorrer dessa disciplina considera aspectos educacionais e sociais que evidenciam a importância da inclusão em todos os contextos educacionais. O relato de experiência contido neste trabalho, são práticas vivenciadas pelas docentes de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da universidade onde os acadêmicos estão matriculados e onde eles são atendidos pelo programa de educação especial da instituição.

Pensar o processo de estágio desses acadêmicos exige uma reflexão profunda a respeito do processo de inclusão no ensino superior, pois é preciso considerar que apesar dos avanços históricos nas últimas décadas para assegurar a inclusão no ensino superior, elementos como segregação e exclusão ainda estão muito presentes no cotidiano da universidade.

3.1 O DOCENTE DE AEE NO ACOMPANHAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA ACADÊMICA K.L

O estágio curricular supervisionado possibilita ao futuro professor momentos ímpares de reflexão sobre o trabalho docente e da superação da dialética entre teoria



e prática. No decorrer do estágio curricular supervisionado obrigatório, os acadêmicos citados neste trabalho, foram acompanhados pelas docentes de AEE tanto nas demandas da academia quanto no campo de estágio.

Os acadêmicos em questão foram inseridos no programa de educação especial da universidade em situações distintas. O acadêmico L.F, desde seu ingresso na universidade, foi acompanhado pelo programa, pois além da deficiência intelectual, a deficiência motora e de comunicação eram bastante evidentes, o que levou os professores do curso de Filosofia a encaminhá-lo para atendimento. Já a acadêmica K.L., só teve acompanhamento do programa a partir do segundo ano de graduação.

A inserção da acadêmica no programa de educação especial se deu após a observação de alguns docentes em sala de aula, que perceberam que ela apresentava dificuldade de socialização, de expressar sua opinião, bem como, algumas vezes, não conseguia finalizar suas ideias a respeito do conteúdo que estava sendo ministrado em sala de aula, sendo diagnosticada posteriormente com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Aqui destaca-se a importância do olhar atento dos docentes e da organização da universidade em cumprir a legislação e disponibilizar o AEE aos acadêmicos.

Seguindo as diretrizes institucionais, a Resolução 251/2021-CEPE da instituição, a qual prevê que o estágio obrigatório deve ser proporcionado aos acadêmicos com deficiência em contexto idêntico aos demais acadêmicos, mediante observação dos requisitos compatíveis com as habilidades da pessoa com deficiência e a exigência da função.

O estágio concebe a realidade dos fatos no contexto educacional real, como também, a reflexão e a análise crítica do âmbito escolar, confrontando a realidade vivenciada no espaço escolar com a realidade social. O estágio curricular supervisionado permite avaliar os diversos contextos educativos, uma vez que permitem inúmeras reflexões em torno dos aspectos didático-pedagógicos, administrativos, políticos, psicológicos, filosóficos, curriculares, entre outros que compõem a instituição escolar.



Durante o estágio supervisionado K.L. enfrentou situações que exigiram diálogo entre os envolvidos, uma vez que sua experiência não seguiu o mesmo padrão dos outros acadêmicos. Foram necessárias adaptações para a realização de seu estágio.

Ressalta-se que a acadêmica realizou a primeira etapa de observação igualmente aos outros acadêmicos, no entanto, essa fase ocorreu durante o período da pandemia de Covid 19, exigindo que a etapa de observação do estágio curricular supervisionado fosse realizada remotamente pela acadêmica.

Conforme relatado pela docente orientadora da disciplina, esse período “foi bem tranquilo para a acadêmica, pois era somente observação de forma remota, ela não teve contato direto com os alunos”. Sendo assim, ela realizou as observações sozinha e necessitou do atendimento da docente de AEE somente para produção do relatório de observação.

Com o fim da pandemia ocasionada pelo Coronavírus, as aulas retornaram no formato presencial, tanto na universidade quanto na rede estadual de ensino. Desta forma, estabeleceu-se o segundo momento do estágio supervisionado que foi no ano letivo de 2021, quando a acadêmica iniciou o estágio curricular supervisionado, que seria então o da efetivação do estágio, da preparação e da regência das aulas em sala para uma turma de ensino médio, na disciplina de Filosofia.

Nesse momento, a docente responsável pela disciplina de estágio curricular supervisionado, organizou e deliberou os colégios e as turmas de cada acadêmico do curso, dentro dos campos de estágios disponíveis entre os colégios estaduais do município de Toledo. A acadêmica K.L. iniciou o estágio em uma escola central, de grande porte, em uma turma de primeiro ano do ensino médio. Os primeiros encontros junto ao colégio eram para observar a turma, ter contato com a professora regente da disciplina e trocar informações sobre o conteúdo que seria ministrado, verificar as datas das regências e outras demandas necessárias.

A acadêmica realizaria o estágio individualmente, no entanto, ela não conseguiu realizar sozinha. Nesse momento, a coordenação do estágio da



universidade, a professora regente e a docente orientadora do estágio perceberam a necessidade de que a acadêmica K.L tivesse um apoio especializado para executar essa etapa, pois nesse momento nenhum docente de AEE a acompanhava integralmente no estágio, somente nos atendimentos de planejamento e organização dos planos de aula resultantes da observação em sala.

Sendo assim, umas das docentes de AEE da instituição, designada para acompanhar a disciplina de estágio curricular supervisionado, relata situações desafiadoras encontradas ao assumir o acompanhamento do estágio supervisionado da acadêmica K.L no ano de 2022. A acadêmica em questão, já havia sido reprovada no ano letivo de 2021 na disciplina de estágio curricular obrigatório, o que de certo modo acabou a desmotivando. No entanto, após várias conversas entre a docente de AEE e a docente responsável por ministrar a disciplina (a qual já havia ministrado a mesma disciplina no ano anterior), organizou-se um planejamento individualizado para atender as especificidades da acadêmica K.L no campo de estágio.

O planejamento individualizado da acadêmica foi pensado para que ela tivesse acompanhamento da docente de AEE integralmente durante a disciplina de estágio curricular supervisionado, desde as aulas presenciais na universidade, a organização do planejamento de estágio e atividades que seriam ministradas, até o momento das regências em campo. Todo o cronograma de atendimento da acadêmica foi elaborado com muita cautela, levando em consideração a ampliação de tempo para a elaboração de conteúdos que deveriam ser planejados para as regências em campo, uma vez que a acadêmica frequenta o curso de licenciatura.

A docente de AEE enfatiza que o período foi desafiador porque demandou de muito mais tempo para os planejamentos e treinos das regências do que se havia pensado inicialmente, pois a acadêmica apresentou dificuldades em concatenar a teoria dos conteúdos com a prática e a oratória da explanação.

Neste sentido, percebe-se a importância da docente de AEE neste processo, uma vez que, tanto a docente da disciplina quanto o docente orientador do estágio, não teriam disponibilidade e o conhecimento específico do AEE para auxiliar a



acadêmica na elaboração dos planos de aula, das atividades que seriam ministradas e na construção de estratégias para as explanações em sala de aula durante o estágio.

Considerando que o Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade (TDAH) caracteriza-se em uma capacidade de concentração menor ou um excesso de atividades ao mesmo tempo, as quais muitas vezes acabam não se concluindo com êxito, e assim, remetendo a um processo de interferência no desempenho ou no desenvolvimento acadêmico desses indivíduos. Características essas que foram encontradas e presenciadas no decorrer dos atendimentos realizados pela docente de AEE para a preparação das atividades do estágio, pois a acadêmica não conseguia finalizar suas ideias ou falas no decorrer das exposições.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade caracteriza-se, principalmente, pelo déficit de atenção, a hiperatividade e impulsividade, sendo assim, ele pode ser classificado em quatro tipos:

[...] **tipo desatento** - não enxerga detalhes, faz erros por falta de cuidado, apresenta dificuldade em manter a atenção, parece não ouvir, tem dificuldade em seguir instruções, desorganização, evita/não gosta de tarefas que exigem um esforço mental prolongado, distrai-se com facilidade, esquece atividades diárias; **tipo hiperativo/ impulsivo** - inquietação, mexer as mãos e os pés, remexer-se na cadeira, dificuldade em permanecer sentada, corre sem destino, sobe nos móveis ou muros, dificuldade em engajar-se numa atividade silenciosamente, fala excessivamente, responde perguntas antes delas serem formuladas, interrompem assuntos que estão sendo discutidos e se intrometem nas conversas; **tipo combinado** - quando o indivíduo apresenta os dois conjuntos de critérios desatento e hiperativo/impulsivo; **tipo não específico** - quando as características apresentadas são insuficientes para se chegar a um diagnóstico completo, apesar dos sintomas desequilibrarem a rotina diária. (Seno, 2010, p. 335).

A acadêmica K.L. não se enquadra em nenhum tipo específico de TDAH, o que acabou dificultando ainda mais o processo de planejamento e organização. Porém, ela conseguiu desenvolver as atividades determinadas para a execução do estágio



curricular supervisionado, algumas com maior êxito e outras com maiores dificuldades.

A docente também descreve que acompanhar o estágio da acadêmica K.L a levou a refletir sobre aspectos importantes do atendimento, como por exemplo, o planejamento das ações. Por mais que o objetivo do atendimento estivesse definido e claramente planejado conforme a necessidade da acadêmica, muitas vezes a especificidades características do TDAH exigiam da docente de AEE uma reorganização repentina daquilo que se havia planejado.

Uma das maiores dificuldades que a acadêmica apresentou foi em relação a sua organização com os slides que foram utilizados durante a regência em sala de aula, os quais foram corrigidos inúmeras vezes pela docente de AEE. A cada nova correção a acadêmica não conseguia diferenciar a versão mais atualizada do material. Em relação ao conteúdo teórico dos slides, conseguiu com auxílio da docente de AEE, fundamentar com qualidade teórica e metodológica relevante. As maiores dificuldades durante o estágio consistiram nas demandas de organização espacial e organização pessoal.

3.2 O DOCENTE DE AEE NO ACOMPANHAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO ACADÊMICO L.F

O acadêmico L.F, do curso de licenciatura em Filosofia, teve sua trajetória acadêmica marcada por desafios devido à deficiência motora e de linguagem, deficiência esta que adquiriu após a retirada de um tumor cerebral quando tinha apenas 5 anos de idade. No entanto, a experiência do estágio supervisionado foi um marco em sua vida pessoal e acadêmica. Realizar o estágio em uma escola pública o permitiu vivenciar o que significa superar obstáculos e alcançar um resultado positivo, graças ao seu empenho e ao apoio de toda a equipe.



Desde o início do curso, havia uma preocupação constante sobre como seria possível conciliar sua deficiência com a prática de ensino. Foi quando surgiu a oportunidade de realizar o estágio curricular supervisionado em uma escola pública, focando a educação especial. Este foi o ponto de viragem que tanto precisava.

O trabalho em equipe, da professora orientadora, juntamente com a professora regente e a docente de atendimento especializado, tornou-se imprescindível nesta etapa. Desde o primeiro dia houve o comprometimento em garantir que o acadêmico/estagiário tivesse todas as ferramentas possíveis para a efetivação do estágio supervisionado. Adaptaram o conteúdo e a metodologia de ensino para atender às suas necessidades, tornando o ambiente de aprendizagem inclusivo e acessível.

Uma das primeiras adaptações foi a introdução de recursos de tecnologia assistiva para aprimorar a comunicação com os alunos da turma. Isso permitiu a interação de forma mais clara. Além disso, a equipe também providenciou um ambiente físico acessível para que ele pudesse se locomover com mais facilidade.

Ao longo do estágio, a paciência e o apoio constante da equipe foram extremamente importantes para que ocorresse o estágio. Sempre incentivando a participação nas atividades de sala de aula, planejando aulas adaptadas e desenvolvendo estratégias de ensino inclusivas. Segundo seu relato, se sentiu verdadeiramente parte da equipe, e sua deficiência nunca foi vista como um obstáculo, mas sim como um desafio a ser superado juntos.

Conforme relato do acadêmico L.F. “concluir o estágio curricular supervisionado em Filosofia, porém na perspectiva da educação inclusiva, foi uma vitória pessoal e profissional significativa. Ver o impacto positivo que a Educação Inclusiva pode ter na vida das pessoas com deficiência, o sensibiliza profundamente”.

Durante a prática do estágio do acadêmico L.F foi possível observar que a equipe pedagógica foi atenciosa e compreensiva em relação à deficiência do acadêmico. Esse tipo de suporte é fundamental, pois pode aumentar a autoestima do



futuro professor e melhorar seu desempenho, conforme destacado na literatura sobre a importância do apoio social no ambiente educacional.

Os professores e a equipe pedagógica forneceram recursos e adaptações possíveis para que o acadêmico pudesse desempenhar suas funções da melhor forma possível. Isso está em consonância com as diretrizes de inclusão, que preconizam a importância de tornar o ambiente educacional acessível a todos os alunos e, por extensão, aos futuros professores.

Os professores da turma podem ter adaptações no processo de ensino para acomodar as necessidades específicas da prática docente. Essa flexibilidade demonstra uma compreensão aprofundada das demandas individuais, um conceito que se destaca nos estudos sobre educação inclusiva. É importante notar que a equipe pedagógica e os professores eram competentes na deficiência do acadêmico e isso é pertinente para a garantia de que o suporte adequado seja oferecido.

3.3 A EXPERIÊNCIA DOS ACADÊMICOS NA PERCEPÇÃO DO DOCENTE DE AEE

Durante a prática de estágio supervisionado do acadêmico/estagiário L.F, no curso de Formação de Docentes (curso profissionalizante equivalente ao ensino médio), observou-se diversas características notáveis em relação ao desempenho e comportamento dos (as) alunos (as), que se destacaram por serem atenciosos, participativos e compreensivos ao longo do estágio do acadêmico L.F.

O comportamento dos estudantes pode ser atribuído ao fato que durante a etapa do estágio de observação, eles já haviam tido contato com o acadêmico e sabiam de sua deficiência e dos desafios que L.F. enfrentaria para concluir esta etapa de sua formação. A participação ativa dos alunos durante as aulas ministradas foi fundamental para criar um ambiente de trocas de aprendizado.



A atitude receptiva e compreensiva da professora regente da turma também contribuiu para criar um ambiente inclusivo e de apoio mútuo. Isso está alinhado com os princípios de inclusão social, que enfatizam a importância de criar uma comunidade escolar equitativa.

Além disso, o acadêmico L.F se diz eternamente grato pelo apoio realizado pelo programa de educação especial da instituição na qual está cursando o ensino superior, enfatizando que não deram apenas a oportunidade de crescer como futuro educador, mas também mostraram o poder da inclusão e da dedicação à educação.

Essa experiência o fortaleceu e o motivou a continuar sua jornada como docente. Acredita firmemente que a educação pode ser um agente de transformação na vida de todas as pessoas, independentemente de suas limitações. E, com a orientação e o apoio certo, todos podem alcançar o objetivo de uma formação acadêmica de qualidade.

A acadêmica K.L. também realizou o estágio supervisionado em uma turma do ensino médio em um colégio público de grande porte, e concluiu com êxito a primeira etapa de observação sem acompanhamento do docente de AEE. No entanto, no segundo momento de estágio supervisionado, que exigiu uma demanda organizacional maior, o resultado não foi tão satisfatório quando a acadêmica foi inserida sem acompanhamento de profissional especializado no campo de estágio.

Durante esse período, a acadêmica precisou realizar o estágio duas vezes, tendo sido reprovada na primeira tentativa, o que ela considerou uma “injustiça”. K.L. passou por momentos de frustração e revolta ao ser informada pela coordenação de estágio, em 2021, que este precisaria ser suspenso naquele momento e seria retomado no próximo ano letivo (2023). Para isso, contaria com o apoio do Programa de Educação Especial da universidade para organizar e planejar as atividades que seriam desenvolvidas durante o estágio na escola.

O auxílio do programa foi fundamental para que a acadêmica pudesse cumprir os requisitos da disciplina de estágio. A possibilidade de realização do estágio pela acadêmica K.L foi um momento de superação pessoal. Além de deparar-se com o



cotidiano da sala de aula que será vivenciado na sua futura atuação, a acadêmica teve a oportunidade de enfrentar seus medos e colocar em prática o aprendizado da universidade.

Em resumo, as experiências vivenciadas pelas docentes de AEE durante o estágio supervisionado de acadêmicos com deficiência, destacam práticas que estão alinhadas com os princípios da educação inclusiva, como apoio social, acessibilidade, orientação, adaptações curriculares e conscientização sobre deficiência. Essas práticas demonstram um ambiente educacional que valoriza a diversidade e busca garantir que todos os futuros professores tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades e contribuir para uma educação de qualidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A supervisão do estágio deve ser cuidadosa e sensível às necessidades específicas do discente com deficiência. Além do orientador e do supervisor, o acadêmico deve estar acompanhado de um docente de AEE, preparado para oferecer orientação e suporte, adaptando as atividades e as estratégias de avaliação de acordo com as capacidades e os desafios do acadêmico.

Para isto, se faz necessário refletir a respeito do que trata a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), por estabelecerem a educação como direito de todos, garantindo o AEE ao aluno com deficiência em todos os níveis de ensino.

É fundamental garantir que o acadêmico com deficiência tenha a oportunidade de experimentar diferentes contextos e níveis de ensino, a fim de ampliar sua experiência e prepará-lo para a diversidade encontrada nas escolas. Além disso, é importante promover a reflexão e o diálogo sobre a inclusão escolar durante o estágio supervisionado.



O processo de inclusão no ensino superior, mais especificamente no momento de ir a campo durante a prática do estágio supervisionado, engloba discussões a respeito das barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência, bem como da utilização de estratégias e recursos disponíveis para promover a igualdade de oportunidades e o sucesso na apropriação da prática, no campo de atuação escolhido pelo acadêmico. O estágio também pode servir como uma oportunidade para sensibilizar os futuros professores sobre a importância da inclusão e para incentivar a busca por práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Aprova a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e dá outras exceções. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 29 ago.2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 23 ago.2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Definir como Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e dá outras exceções. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2019. Seção 1, p. 16.

CEPE- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Unioeste. **Resolução 250/2021. Estágio Supervisionado**. Disponível em:



<https://www.unioeste.br/portal/comunidade-unioeste/estagio-seguro/legislacao>.

Acesso em: 11 jul. 2023.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021**. Resumo técnico. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2022>. Acesso em: 03 set. 2023.

MARTINY, L.; SOUZA, I.; GOMES-DA-SILVA, P. “**Como saber se meu mundo de ideias daria certo na prática?**” **O medo da docência no estágio supervisionado em educação física**. *Motrivivência*, [S.l.], n. 40, p. 51-66, 3 jul. 2013.

MORIÑA A. **Inclusive education in higher education: challenges and opportunities**. *European Journal of Special Needs Education*. v. 32. 1, p. 3-17. (2017) DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2016.1254964>. Acesso em: 03 set. 2023.

MINAYO, C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.

POKER, R.B; VALENTIM, F. O D.; GARLA, I. A. **Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo**. *Psicol. esc. educ*; 22 (spe): 127-134, 2018.

ROMANOWSKI, J. P. Conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura e a base comum de formação de professores. *In*: CARTAXO, S. R. M.; MARTINS, P. L.O.; ROMANOWSKI, J. P. **Práticas formativas de formação de professores: da Educação Básica à Educação Superior**. Curitiba: PUCPress, 2016.

SENO, M. P. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): o que os educadores sabem?** *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 27, n. 84, p. 334-343, 2010. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000300003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 18 set. 2023.

Recebido em: 15-04-2024

Aceito em: 22-01-2025

