

Cadernos de estágio

Estágio Supervisionado e Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial: um relato de experiência com uma estudante com deficiência intelectual

Wesley Kirg Lima Freire ¹

Informações

1 wesleykirg88@gmail.com

Como citar este texto

FREIRE, Wesley Kirg Lima. Estágio Supervisionado e Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial: um relato de experiência com uma estudante com deficiência intelectual. Cadernos de Estágio, v. 8, n. 1, 2026. DOI: [10.21680/2763-6488.2026v8n1ID42636](https://doi.org/10.21680/2763-6488.2026v8n1ID42636).



Cde

Janeiro - Julho

Submetido em: 13 de Janeiro de 2026

Publicado em: 31 de Julho de 2026

Volume 8, N1

ISSN: 2763-6488

O presente trabalho consiste em um relato de experiência que tem como objetivo apresentar reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado Obrigatório para a Formação de Professores em uma turma com uma estudante com deficiência intelectual, analisadas a partir das discussões promovidas no Curso de Extensão Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte em 2025. Para isso, retorno aos momentos formativos vivenciados no lócus de Estágio, em uma Escola Pública do Município de Natal, para me debruçar sobre o que foi realizado no processo pedagógico em sala de aula, especificamente com essa estudante, diante das limitações do repertório teórico de que dispunha na época, refletindo acerca das práticas que realizaria a partir dos novos conhecimentos adquiridos por meio dessa formação continuada.

O texto encontra-se dividido em uma breve introdução, na qual são discutidos o Estágio Obrigatório nos cursos de Formação de Professores e a Formação Continuada no Curso de Extensão Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Em seguida, retoma-se a experiência no Estágio Supervisionado, contextualizando o lócus de realização, a etapa de escolarização, bem como o perfil da turma e da estudante referida. Por

fim, discutem-se as práticas realizadas e as potenciais práticas que poderiam ser desenvolvidas, refletindo sobre as mudanças e perspectivas teóricas ressaltadas ao longo do curso citado, além de apresentar as considerações finais acerca da importância desse processo.

Concordamos quando Pimenta e Gonçalves (1990 apud Pimenta; Lima, 2006, p. 13) “consideram que a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”. Desse modo, no contexto dos cursos de licenciatura, ele se transforma em uma ponte entre a universidade e a Educação Básica, entre os graduandos e o espaço em que atuarão profissionalmente quando concluírem a formação inicial. Nessa perspectiva, “[...] o estágio, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade” (Pimenta; Lima, 2006, p. 14). Isto é, esse primeiro contato é mediado e supervisionado, com propósito formativo, não se constituindo como ensaio ou treinamento para a atuação profissional. Nesse sentido, o Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório, no âmbito do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, consiste em um movimento institucional que busca possibilitar uma formação docente de maior qualidade, rompendo com a falsa dicotomia entre teoria e prá-

tica, conforme situam Pimenta e Lima (2006, p. 13). Nesse curso, os Estágios são organizados em quatro disciplinas de 100 (cem) horas cada, integrantes da Matriz Curricular Obrigatória. Dessa carga horária, 60 (sessenta) horas destinam-se aos estudos e às orientações no ambiente acadêmico, enquanto 40 (quarenta) horas devem ocorrer obrigatoriamente nos espaços educativos aos quais cada estágio específico está vinculado, conforme a Resolução nº 02/2022 do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo (DPEC) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. No caso deste relato de experiência, trata-se do Estágio no Ensino Fundamental I.

3

Em outra direção, é possível problematizar que as experiências de estágio não são suficientes para conhecer e lidar com a diversidade de realidades que os docentes podem encontrar no exercício da profissão em sua totalidade. Por essa razão, assim como por outras, faz-se necessária a formação continuada direcionada a atender às necessidades que se apresentam no cotidiano escolar, sempre tendo em vista a oferta de uma educação de qualidade e efetiva, como assevera Freire (2023).

Nesse intuito, a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar, impulsionada pelo advento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), bem como pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI

(Brasil, 2015), enquanto documentos que buscam garantir a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, evidenciou a necessidade de um aprofundamento teórico-prático capaz de assegurar o direito à educação desses sujeitos para além de sua simples presença no ambiente escolar. Segundo essa política, “[...] considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (Brasil, 2008, p. 9).

Em face do exposto, as formações continuadas propiciadas por cursos de extensão configuram-se como oportunidades que os professores podem utilizar para esse propósito. Nesse sentido, o Curso de Extensão Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (UFRN/UERN), ofertado como ação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Ministério da Educação (MEC), possibilita reflexões acerca das experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado, permitindo ressignificá-las à luz dos conhecimentos adquiridos durante sua realização. O curso foi dividido em quatro módulos, totalizando 120 horas, com o intuito de capacitar professores do ensino regular, e contou com a colaboração de pesquisadores da área de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva de diversas instituições, como a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP), conforme descrevem Pletsch e Schlunzen Junior (2024, p. 7).

Diante disso, as experiências do Estágio Supervisionado, que tenho como objetivo revisitar, tiveram como locus de realização uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública da rede Municipal localizada na Zona Sul de Natal, no ano de 2023, durante os meses de maio e junho. A turma contava com 21 estudantes na faixa etária de 6 a 7 anos de idade. Entre eles, estava Talia – nome fictício atribuído a uma estudante a fim de preservar seu sigilo. Tratava-se de uma menina de 7 anos, alegre e comunicativa, que compreendia sem dificuldades o que lhe era falado e conseguia expressar-se oralmente da mesma forma, embora apresentasse dificuldades na pronúncia de algumas palavras em razão da condição de lábio leporino¹. A estudante frequentava as aulas com assiduidade e contava

com o apoio de um estagiário remunerado pelo município, que se sentava ao seu lado e a acompanhava na realização das atividades, auxiliando-a no enfrentamento das barreiras relacionadas à deficiência intelectual². Ela costumava sentar-se nas primeiras fileiras, próximas ao espaço em que ficava a mesa da docente da turma, e aguardava ansiosamente o momento de escrever seu nome no cabeçalho das atividades, previamente copiado pelo estagiário. Da mesma forma, demonstrava entusiasmo em atividades que envolviam desenhos e pintura.

Durante o período em que acompanhei essa turma, realizei as etapas previstas na disciplina, conforme a concepção de Estágio adotada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte: observação, com produção de diário de campo e caracterização da escola, da sala e dos estudantes; elaboração de uma proposta de colaboração com base nos desafios e potencialidades identificados na etapa anterior; regência, correspondente à aplicação do projeto de colaboração com supervisão da professora da turma, mas com maior autonomia; e, por fim, produção de um relatório acerca de todo o processo, uti-

1 O lábio leporino, também conhecido como fissura labial, é uma condição congênita caracterizada por uma abertura ou fenda no lábio superior, que pode variar de uma pequena fenda a uma separação completa que se estende até o nariz (Nunes et al., 2020).

2 Para a abordagem interseccional, a deficiência não define todos os aspectos de uma identidade humana, sendo apenas uma camada que faz parte do sujeito que a enfrenta em relação às barreiras que encontra na sociedade (Lima et al., 2023). Assim, seguindo essa concepção, optei por destacar junto a ela outros elementos que fazem parte da personalidade da estudante nos limites daquilo que conheci durante o tempo no estágio.

lizado como avaliação do componente curricular no curso de graduação.

O ensino de Ciências na turma costumava não receber tanto destaque, pois se priorizavam os conhecimentos relativos à Língua Portuguesa e à Matemática, ainda que essas disciplinas já concentrassem grande parte do tempo destinado na grade curricular. Não se nega que as aprendizagens nessas áreas sejam fundamentais para possibilitar outras aprendizagens; entretanto, ao questionar se o ensino de Ciências não poderia também contribuir para esse processo, sem que sua importância fosse reduzida e seus conhecimentos secundarizados, propus um projeto de colaboração organizado em quatro momentos dentro da disciplina de Ciências. As temáticas escolhidas foram: 1) o corpo humano; 2) o ciclo da vida; 3) animais diurnos e noturnos; e 4) o calendário. Cada uma delas abria caminho para a discussão da temática seguinte, buscando construir uma interconexão entre os conteúdos.

Guiado pelos conhecimentos adquiridos na única disciplina do Currículo Obrigatório da Licenciatura que aborda o processo de ensino-aprendizagem com estudantes com deficiência, a saber, Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva, com carga horária de 60 (sessenta) horas, busquei, dentro dos limites do repertório teórico de que dispunha, realizar o projeto de colaboração de maneira a incluir a estudante Talia,

utilizando princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) (Zerbato, 2021). Para isso, priorizei momentos de discussão nos quais ela pudesse expressar-se por meio da fala, elaborar e reelaborar seus conceitos, bem como outras formas de registro do conhecimento, como o desenho e sua explicação. Além disso, procurei desenvolver atividades nas quais todos os estudantes participassem, contemplando, ao mesmo tempo, as especificidades da estudante.

Assim, destaco desse processo dois momentos que considero centrais para refletir à luz dos novos conhecimentos adquiridos na formação no curso de extensão após a conclusão da graduação: primeiro, a escrita do nome da estudante nas atividades realizadas; segundo, a identificação dos órgãos e de suas posições no corpo humano, expressas em seu desenho.

Durante as atividades de regência, a estudante Talia, nos momentos que requeriam escrita, registrava apenas o próprio nome. Ela o representava por meio da repetição de duas letras “a”. Na época, enxerguei isso como uma limitação de seu repertório em função da deficiência intelectual e não me atentei ao fato de que sua escrita possuía valor sonoro, representando a letra com a qual apresentava maior facilidade de pronúncia. Nessa perspectiva, Talia estava se apropriando do sistema alfabético, mas o fazia em seu próprio ritmo. Ela já havia se apropriado da linguagem e

encontrava-se em processo de ampliação de sua representação simbólica. “Na elaboração conceitual, a palavra é, primeiro, mediadora do processo, para depois se tornar símbolo do conceito. A criança explora o real, o material sensorial, e opera intelectualmente sobre ele, orientada pela palavra em funcionamento nas interlocuções” (Hostins; Jordão, 2014, p. 14).

Poderíamos compreender, de acordo Pletsch (2020, p. 61), que isso ocorreu em função da permanência, na cultura escolar brasileira, de concepções equivocadas acerca da deficiência intelectual. Segundo a autora, “[...] em particular, para aqueles sujeitos ‘laudados’ com deficiência intelectual, [...] a escola é, muitas vezes, vista apenas como mero espaço de socialização, e não como promotora de ações educativas que favoreçam a aprendizagem de conhecimentos científicos” (Pletsch, 2020, p. 61). Refletindo sobre a forma como Talia me foi apresentada, percebo que essa noção estava presente e, sem que eu percebesse, acabou permeando minha prática. Ao ouvir que ela conseguia escrever apenas a letra “a”, não considerei que, se havia aprendido uma letra, poderia apropriar-se das demais.

O segundo momento que desejo revisar ocorreu durante uma atividade sobre o corpo humano, na qual entreguei folhas contendo apenas a silhueta do corpo humano a todos os estudantes. A proposta consistia em inserir, dentro

dessa delimitação, os órgãos que conheciam por meio de desenhos. Inicialmente, houve dificuldades; entretanto, assim que um estudante desenhou o coração e compartilhou sua resposta, os demais rapidamente passaram a acionar seus conhecimentos prévios. Talia lembrou-se da língua e a desenhou na região exata em que ela se localiza. Nesse sentido, embora não escrevesse o termo “língua”, ela compreendia o significado da palavra, havia se apropriado de seu significado social e era capaz de representá-lo por meio do desenho, demonstrando compreensão do conceito. Para Vygotski (1993 apud Hostins; Jordão, 2014, p. 12), “todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las. O signo mediador é incorporado à sua estrutura como parte indispensável, [...] central do processo como um todo”. Ou seja, a estudante demonstrava ter incorporado o signo “língua” e saber operar com esse conceito ao representá-lo graficamente. Além disso, o ocorrido sinalizava seu potencial para apropriar-se de outros signos, desde que lhe fosse oferecida mediação adequada.

Considerando o repertório teórico de que dispunha na época, a utilização do desenho constituía uma estratégia que buscava contemplar estudantes ainda não alfabetizados na expressão de seus conhecimentos por meio de outra linguagem. Refletindo sobre as aprendi-

zagens proporcionadas pelo Curso de Extensão Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, percebeu que tanto o uso do desenho quanto os momentos de partilha coletiva com oralização representavam, para Talia, caminhos possíveis para a aprendizagem e para a consolidação de suas funções mentais superiores (Pino, 2000). Segundo Hostins e Jordão (2014, p. 10), “Se tomarmos o caso específico dos alunos com deficiência intelectual pode-se afirmar que é exatamente porque dominam o pensamento abstrato com maiores dificuldades que a escola deve desenvolver esta habilidade por todos os meios possíveis”. Dessa maneira, “Criar situações que exijam a observação, o registro e análise são fundamentais para a aprendizagem de todos os alunos, [...] que podem, desse modo, manifestar de diferentes maneiras e mediante o uso de estratégias diversificadas, sua capacidade de aprender” (Hostins; Jordão, 2014, p. 12). Ademais, os registros em diferentes linguagens podem e devem ser utilizados como ferramentas de acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes.

Algo a ser modificado é “[...] a ausência das práticas de registro do desempenho das crianças” (Lustosa; Figueredo, 2021, p. 147), uma vez que se percebe ser recorrente que atividades destinadas ao público-alvo da Educação Especial assumam um caráter predominantemente fixativo e foquem em aspectos

relacionados à língua escrita. Embora isso também seja necessário, não se deve negligenciar que a consolidação da aprendizagem perpassa diferentes esferas linguísticas e, para estudantes com deficiência intelectual, como Talia, isso pode representar um ponto decisivo para o sucesso ou o insucesso do processo educativo. Além disso, o registro do desempenho constitui uma forma de o docente identificar lacunas e conduzir ações voltadas às possibilidades específicas de aprendizagem de cada estudante.

Dessa maneira, concordamos com Pletsch (2020, p. 63) que compreende “[...] a política de inclusão educacional como uma proposta ampla, calcada nos princípios dos direitos humanos, segundo a qual os sujeitos com deficiência devem ter acesso à educação, participar das atividades educativas e aprender de modo significativo”.

Nas considerações finais, é possível afirmar que o Estágio Supervisionado Obrigatório tem se constituído como um momento formativo indispensável, sobretudo no que diz respeito à formação inicial de professores, pois oportuniza um contato direto com o espaço de atuação profissional ainda durante o processo de formação acadêmica. No entanto, em face dos limites existentes no Currículo Institucional, o recorte realizado para determinados conhecimentos muitas vezes não é suficiente para contemplar a diversidade e as especificidades presentes em muitas salas de aula, espe-

cialmente quando se trata de estudantes público-alvo da Educação Especial.

Nessa direção, formações continuadas voltadas ao aprofundamento e enriquecimento de conhecimentos teórico-práticos para um trabalho docente mais efetivo com estudantes público-alvo da Educação Especial, como o Curso de Extensão Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, desempenham papel importante no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Da mesma forma, formações dessa natureza podem e devem possibilitar reflexões acerca das ações educativas realizadas no âmbito do exercício docente, permitindo analisá-las sob novas “lentes” e ressignificá-las, inclusive aquelas desenvolvidas no contexto dos Estágios Supervisionados Obrigatórios durante os momentos de regência. Tais reflexões representam, para mim, uma mudança essencial no amadurecimento do exercício profissional com esses estudantes, com vistas à oferta de uma educação significativa, capaz de promover a apropriação da cultura e o desenvolvimento desses sujeitos.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: janeiro de 2024.

BRASIL. **Lei no 13.146, de 06 de junho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre, RS, 2017.

DAINEZ, Débora. Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: contribuições para educação especial e inclusiva. **Revista de Psicologia**, Santiago, v. 26, n. 2, p. 1-10, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.47948>. Acesso em: 13 de junho de 2025.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; JORDÃO, Suelen Garay Figueiredo. Política de Inclusão Escolar e Práticas Curriculares: Estratégias Pedagógicas para Elaboração Conceitual do Público alvo de Educação Especial. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Vol. 23, No. 28. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275041389057&tab=4>. Acesso em: 21 de junho de 2025.

FREIRE, Weskley Kirg Lima. **Formação continuada na escola**: relações com o projeto político pedagógico. Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de educação, Graduação em Pedagogia. Natal, RN, 2023.

LIMA, Ilene Diniz Sacramento; VILARONGA, Carla Ariela Rios; COSTA, Juliana Dayrell Vasconcelos. Interseccionalidades na educação especial e educação do campo em uma escola ribeirinha Amapaense. **Revista Cocar**. Edição Especial N.21/2023 p.1-20. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>. Acesso em: 16 de maio de 2025

LUSTOSA, Francisca Geny; FIGUEREDO, Rita Vieira de. Gestão de Sala de Aula: “Orquestramento” da prática pedagógica. In: **Inclusão, o olhar que ensina!** [livro eletrônico]: a construção de práticas pedagógicas de atenção as diferenças / Francisca Geny Lustosa e Rita Vieira de Figueredo. - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021, p. 137-150.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2006. Disponível em: <https://inbio.ufms.br/files/2022/03/texto-2-referencia-2-disciplinas-estagio.pdf>. Acesso em: 23 de junho de 2025.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Lev S. Vygotsky. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 71, p. 45-78, 2000. Disponível em: Doi. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003>. Acesso em: 27 de junho de 2025

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de

especial na educação especial brasileira?. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/download/9357/7600/35653>. Acesso em: 22 de julho de 2025.

PLETSCH, Márcia Denise; SCHLUNZEN JUNIOR, Klaus. **Caderno do curso de aperfeiçoamento “Educação especial na perspectiva da educação inclusiva”** [livro eletrônico]. Seropédica, RJ : UFRRJ, 2024.

NUNES, Kamila Gabrielle Carvalho Costa et al. O lábio leporino: uma revisão de literatura. In: SILVA NETO, Benedito Rodrigues da (Org.). **Medicina: Égide do Bem Estar Populacional**. – Ponta Grossa, PR: Atena, cap. 16, p. 129-140, 2020. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/o-labio-leporino-uma-revisao-de-literatura>. Acesso em: 26 de abril de 2026.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e233730, 2021. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003119020>. Acesso em: 26 de junho de 2025.