

O ESTÁGIO CURRICULAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE SABERES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

THE CURRICULAR TEACHING PRACTICE AS A PLACE FOR BUILDING KNOWLEDGE IN SPECIAL EDUCATION

Ana Beatriz Pereira Cavalcante¹

Sara Stéfanny Alves Freire²

Disneylândia Maria Ribeiro³

Resumo: O objetivo desse texto é refletir sobre o estágio supervisionado enquanto atividade teórico-prática potencializadora da formação docente na área da educação especial e, de modo mais específico, no atendimento educacional especializado, a partir da experiência formativa vivenciada na sala de recursos multifuncionais de uma escola pública localizada município de Pau dos Ferros- RN. A experiência foi empreendida no âmbito do terceiro estágio supervisionado do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus de Pau dos Ferros, tendo como proposta possibilitar ao(à) graduando(a) a realização das atividades de estágio em espaços escolares e não escolares, que impliquem um trabalho de natureza pedagógica para além da sala de aula. Os resultados evidenciam a necessidade de os atendimentos serem planejados e organizados de modo a potencializar a construção do vínculo, a motivação e o envolvimento dos(as) discentes com a tarefa, bem como o papel da formação inicial na construção de saberes e práticas pedagógicas de atendimento aos diferentes ritmos, estilos e modos singulares de aprendizagem. Outrossim, o estágio supervisionado em pauta viabilizou a articulação dos conhecimentos construídos em diferentes espaços e tempos da formação inicial, num processo de interligação de saberes e de exercício da criticidade.

Palavras-chave: Estágio curricular; educação especial; experiência formativa; saberes; sala de recursos multifuncionais.

Abstract: This work aims at reflecting on the supervised teaching practice as a theoretical-practical activity that enhances teacher training in the area of special education and, more specifically, in specialized educational services, based on the training experience undergone in the multifunctional resource classroom of a public school located in the town of Pau dos Ferros- RN. The experience was undergone within the

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Estagiária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) - Campus Pau dos Ferros. Membro do Projeto de Extensão “Incluir: Estudos e debates sobre Educação Especial, Inclusão Social e Formação de Professores (as)” e voluntária no “Programa Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas (BALE)”.

² Atualmente Professora da educação infantil - Colégio e Curso Vitória do Saber. Técnica em Biocombustíveis pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus Apodi. Graduada no curso de Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - Campus Pau dos Ferros. Voluntária do Projeto de Extensão “Incluir: Estudos e Debates sobre Educação Especial, Inclusão Social e Formação de Professores (as)”.

³ Professora do Departamento de Educação (CAPF/UERN), do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/CAPF). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará.

scope of the third supervised teacher training of the Pedagogy Course at the State University of Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros Campus, with the aim of enabling the undergraduate student to carry out the teaching practice activities in the school environment and non-school activities, which involve work of a pedagogical nature beyond the classroom. The results highlight the need for services to be planned and organized in order to enhance the construction of bonds, motivation and involvement of students with the task, as well as the role of initial training in the construction of knowledge and pedagogical practices of attending to different rhythms, styles and unique ways of learning. Furthermore, the supervised teaching practice at issue enabled the articulation of knowledge built in different places and times of initial training, in a process of interconnection of knowledge and the exercise of criticism.

Keywords: teaching practice; special education; training experience; knowledge; multifunctional resource room.

INTRODUÇÃO

O estágio curricular supervisionado é um espaço por excelência de constituição de saberes e práticas da docência, de vivência genuína da *práxis* educativa. É um componente da formação que possibilita aos(as) graduandos(as) mobilizarem um conjunto de saberes face às demandas reais da escola e refletirem sobre as perspectivas e os desafios das políticas educacionais em curso nos sistemas e instituições de ensino.

O objetivo desse texto é refletir sobre o estágio supervisionado enquanto atividade teórico-prática potencializadora da formação docente na área da educação especial e, de modo mais específico, no atendimento educacional especializado, a partir da experiência formativa vivenciada na sala de recursos multifuncionais de uma escola pública localizada município de Pau dos Ferros- RN.

Trata-se do terceiro estágio supervisionado do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Pau dos Ferros da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, cuja proposta é possibilitar ao(à) graduando(a) a construção de uma visão mais ampla da atuação do(a) pedagogo(a) na escola, do trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito da organização do ensino, na comunidade e na sociedade, aprofundando e/ou ressignificando a compreensão teórico-prática no espaço escolar, ou conhecendo/pesquisando outros espaços que demandem o trabalho pedagógico (UERN, 2019).

O estágio supervisionado em questão respalda-se nos princípios formativos elencados no Projeto Pedagógico do Curso, a saber: a relação teoria e prática; a contextualização; a interdisciplinaridade; a democratização; a flexibilização e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. O estágio é, portanto, uma oportunidade ímpar de ampliação da percepção dos(as) graduandos(as) em relação ao campo

educacional, através da articulação entre as práticas investigativas, os diversos componentes curriculares e os projetos de intervenção em desenvolvimento (UERN, 2019, p. 44).

Diante da possibilidade de realizarmos as atividades de estágio em outros espaços que demandem o trabalho pedagógico para além a sala de aula comum, elegemos a sala de recursos multifuncionais como *lócus* de atuação, por entendermos a necessidade de construirmos saberes no campo específico do atendimento educacional especializado e pelo interesse pessoal de pesquisa nessa área.

O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A)

O estágio supervisionado assume um papel fundamental na formação do(a) pedagogo(a), ao possibilitar uma compreensão mais real sobre as crianças e seu desenvolvimento, assim como a ampliação de conhecimentos sobre os aspectos sociais e políticos que envolvem a educação, o ensino e as práticas pedagógicas. Por favorecerem a articulação entre os saberes teóricos e práticos, as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado convergem para a construção de uma visão multidimensional e híbrida da docência.

Segundo Pimenta e Lima (2012, p. 61), o estágio curricular supervisionado “como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente”. Por ser uma atividade teórica instrumentalizadora da *práxis*, o estágio curricular amplia as possibilidades de problematização e significação de conhecimentos teóricos decorrentes da reflexão sobre a realidade.

A relevância conferida ao estágio supervisionado se sustenta na acepção de que a formação acadêmica é enriquecida quando o(a) licenciando(a) tem a oportunidade de se aproximar das crianças reais, de trocar experiências com professores(as) experientes e de vivenciar rotinas e práticas cotidianas. Ao discorrer sobre o estágio supervisionado, Raymundo (2019, p. 135) certifica:

[...] sua peculiaridade está exatamente em compreender as complexas relações que se estabelecem na escola, de forma geral, e na sala de aula,

de forma especial. É o local onde o futuro professor irá exercer a sua ação profissional. As situações ali detectadas precisam ser estudadas e aprofundadas à luz do conhecimento científico.

O autor supracitado endossa a compreensão de Lima (2012) e Pimenta e Lima (2012), na defesa de que o estágio supervisionado deva ser concebido como *lócus* e estratégia de pesquisa. Logo, a aproximação do(a) graduando(a) com a realidade escolar precisa potencializar o exercício da criticidade e a atividade intelectual dos sujeitos, por meio da contextualização, reflexão e análise das contingências e exigências do ato educativo na sociedade contemporânea. Segundo Pimenta (2012, p. 31):

[...] um curso de formação inicial poderá contribuir não apenas colocando à disposição dos alunos as pesquisas sobre a atividade docente (configurando a pesquisa como princípio cognitivo de compreensão da realidade), mas procurando desenvolver com eles pesquisas da realidade escolar, com o objetivo de instrumentalizá-los para a atitude de pesquisar nas suas atividades docentes. Ou seja, trabalhando a pesquisa como princípio formativo na docência

Nessa mesma direção, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UERN, *Campus de Pau dos Ferros*, salienta que o estágio curricular se configura como um espaço de produção do conhecimento que favorece a pesquisa e a extensão, por meio “[...] da troca de experiências entre os envolvidos no processo e do aprimoramento progressivo do conhecimento sistematizado, a partir da confluência das diversas atividades curriculares, não se limitando à transferência linear da teoria para a prática”. Portanto, o objetivo é “contribuir para a formação de um profissional reflexivo, pesquisador, comprometido com o pensar/agir diante das problemáticas educacionais evidenciadas nos espaços escolares e não-escolares, como lócus de ação profissional do futuro licenciado” (UERN, 2019, p. 54).

Cumpre informar que além do Estágio Supervisionado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os(as) graduandos(as) do referido curso têm a oportunidade de realizar as atividades de estágio em espaços escolares e não escolares que impliquem um trabalho de natureza pedagógica. Os três componentes curriculares destinados às atividades do estágio supervisionado, da forma como encontram-se organizados no projeto pedagógico do curso, contemplam momentos alternados de orientações teórico-metodológicas, observação no campo, planejamento das atividades e regência supervisionada, tendo como referência as amplas possibilidades de atuação do(a) pedagogo(a) no meio educacional e social (UERN, 2019, p. 54).

A FORMAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A) PARA ATUAR NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A educação especial, em sua perspectiva inclusiva, tem ganhado cada vez mais espaço e representatividade no contexto político, social e cultural, assim como nas pesquisas e dispositivos legais concernentes à formação de professores(as). Entendida como modalidade da educação escolar, a Educação Especial se alinha aos preceitos democráticos de justiça e equidade de direitos, com a oferta de oportunidades a todos(as).

Entre os serviços da Educação Especial, destaca-se o atendimento educacional especializado que tem como público-alvo os(as) estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação, cuja função é “[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008). Portanto, o AEE tem a incumbência de realizar práticas educacionais específicas, como o aprendizado de linguagens, códigos e sistemas especializados (Braille; Libras, Comunicação Alternativa etc.), oferecer recursos e serviços de tecnologia assistiva, além de adequar e produzir materiais didáticos e pedagógicos compatíveis com as necessidades discentes.

Cumpre informar que o estado do Rio Grande do Norte apresenta uma especificidade relacionada ao público-alvo do Atendimento Educacional Especializado. A Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN, de 23 de novembro de 2016, que institui as normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, acrescenta que além dos(as) estudantes indicados nas normativas federais, conforme especificado no parágrafo anterior, também constitui público-alvo do AEE os(as) alunos(as) com Dislexia, Discalculia, Disortografia, Disgrafia, Dislalia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade e Distúrbio do Processamento Auditivo Central (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica de 2009 assevera que o AEE deve “[...] complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p.1). Dentre as indicações presentes nesse documento, salientamos que o serviço do AEE deve acontecer, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola em que

a criança está matriculada, no turno inverso da escolarização. O estudo de caso e a elaboração dos planos personalizados de atendimento dos(as) estudantes são os instrumentos que deverão nortear todo o trabalho, devendo o planejamento ser articulado com o professor regular, com o apoio da família e dos demais profissionais que acompanham a criança.

É evidente a importância do papel atribuído ao (à) profissional do Atendimento Educacional Especializado, considerando que cabe a ele(a):

I- Identificar, elaborar, produzir e organizar os serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II- Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III- Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV- Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V- Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI- Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII- Ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII- Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p. 3).

Sabendo disso e reconhecendo as especificidades que envolvem o AEE, é importante que os cursos de licenciatura assegurem em seus currículos a oferta de componentes curriculares e atividades acadêmicas que contemplem o *corpus* de conhecimento inerente aos fundamentos da inclusão, às práticas pedagógicas de atenção às diferenças, às tecnologias assistivas, às linguagens, códigos e sistemas específicos de comunicação. Portanto, “[...] estamos diante de uma formação que demanda atenção e reconhecimento das características peculiares de aprendizagem que alguns alunos apresentam na escola e, ao mesmo tempo, firmada em aspectos pedagógicos inerentes a

qualquer processo de ensino-aprendizagem” (CRUZ, GLAT, 2014, p. 269-270).

A própria legislação se reporta à formação de professores(as) como uma estratégia valiosa para a corporificação da inclusão escolar no cenário educacional brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar aos(as) educandos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação “[...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como, professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996).

A Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, orienta que o(a) professor(a) do AEE deve ter formação inicial que o(a) habilite para o exercício da docência, e formação específica na educação especial, em nível de pós-graduação ou em cursos de formação continuada. Essa normativa tem implicações na organização curricular dos cursos de licenciatura, que deverão contemplar o campo de conhecimento que envolve a educação especial e, por conseguinte, os processos de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes público-alvo do atendimento educacional especializado.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

As reflexões empreendidas no âmbito da disciplina Educação Especial e Inclusão no 5º período do curso de Pedagogia, bem como do Projeto Incluir: estudos e debates sobre Educação Especial, Inclusão Social e Formação de Professores(as), fomentou o desejo e o entusiasmo para desenvolvirmos as atividades do terceiro estágio supervisionado no contexto do atendimento educacional especializado.

O referido estágio supervisionado foi desenvolvido em uma escola pública da rede estadual de ensino, localizada na cidade de Pau dos Ferros/RN. A instituição contava com a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) equipada com mobiliário, recursos de tecnologia assistiva, jogos pedagógicos, materiais didáticos e de acessibilidade para o atendimento educacional especializado dos(as) estudantes público-alvo da Educação Especial.

As duas professoras responsáveis pelo serviço tinham formação em Pedagogia e Especialização em Atendimento Educacional Especializado, sendo que uma dava o seu expediente na terça-feira e quarta-feira e a outra, na quinta-feira e sexta-feira. Os atendimentos ocorriam nos dois turnos, garantindo aos(as) estudantes o direito de frequentar o AEE no turno inverso ao de frequência da sala regular.

No decorrer do terceiro estágio supervisionado, diferentes estratégias e recursos didáticos foram utilizados para os atendimentos na sala de recursos multifuncionais. Na sequência do artigo, apresentamos um quadro mencionando as principais atividades desenvolvidas com os(as) estudantes, os objetivos almejados e observações realizadas durante as atividades. Ressaltamos que os nomes utilizados no quadro e no decorrer do trabalho são fictícios. Essa pesquisa assumiu o compromisso de não divulgar os nomes dos sujeitos para preservar identidades e histórias pessoais.

Quadro 01: Síntese dos atendimentos realizados nas Escolas

Caracterização dos(as) estudantes	Objetivos	Atividades desenvolvidas	Observações
Juca - Estudante com diagnóstico de TEA e TDAH; - 7 anos de idade; - Matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental na Escola I.	Desenvolver habilidades de concentração, memorização, respeito às regras; Estimular a leitura.	Atividade lúdica Jogo da memória do sistema solar, estimulando o aluno à leitura das fichas e à memorização.	O aluno demonstrou interesse no desenvolvimento da atividade, bem como boa memorização quanto à localidade das peças. Reconheceu todas as palavras apresentadas. Contou com facilidade as fichas ao final do jogo.

<p>Ana</p> <p>- Estudante em processo de diagnóstico do TEA;</p> <p>- 9 anos de idade;</p> <p>- Matriculada no 4º ano do Ensino Fundamental da Escola I.</p>	<p>Desenvolver oralidade, estimular leitura e escrita.</p>	<p>Contação da história “Chapeuzinho Vermelho” com fantoches, seguida do reconto com a aluna;</p> <p>Caça-palavras;</p> <p>Quebra-cabeça.</p>	<p>A aluna ficou atenta durante a contação de história, interagindo nos momentos de música e de predição da história. Na hora de recontar, ela foi fiel aos detalhes, contando com clareza os fatos acontecidos e cantando as músicas. A aluna, apesar das dificuldades de dicção e fluidez na fala, se esforçou para fazer as entonações de voz e representar os personagens. Durante a atividade do caça-palavras, demonstrou facilidade em escrever palavras e encontrá-las no meio das letras.</p>
<p>Aurora</p> <p>- Estudante com diagnóstico de TEA (não verbal) e TDAH;</p> <p>- 9 anos de idade;</p> <p>- Matriculada no 4º ano do Ensino Fundamental.</p>	<p>Desenvolver as habilidades de concentração e coordenação motora fina;</p> <p>Reconhecer números e associar à sua quantidade.</p>	<p>Construção do nome da aluna com o alfabeto móvel;</p> <p>Utilização de pregador (que tem tampinhas na ponta) para levar bolinhas de um pote para outro;</p> <p>Utilização da lousa mágica para escrita dos numerais e associação com as quantidades.</p>	<p>A aluna construiu o nome com facilidade, reconhecendo as letras do seu nome. A primeira atividade utilizando o pregador foi bem desenvolvida pela aluna, tanto com bolinhas maiores, quanto por bolinhas menores. Após, quando fomos para a terceira atividade, a aluna demonstrou certa inquietação, provavelmente pela mudança de rotina, no sentido da atuação do estágio</p>

<p>Henry</p> <p>- Estudante com diagnóstico de TEA;</p> <p>- 10 anos de idade;</p> <p>- Matriculado no 5º ano do Ensino Fundamental na Escola I.</p>	<p>Desenvolver as habilidades de concentração; Associar numerais e quantidades; Solucionar multiplicações básicas.</p>	<p>Utilizando a lousa mágica, introduzimos cálculos envolvendo multiplicações básicas para que o aluno resolvesse e organizasse o resultado com objetos (tampinhas/fichas).</p>	<p>O aluno demonstrou empolgação e bom desenvolvimento da atividade, resolvendo de forma ágil todas as situações propostas (adição, subtração, multiplicação e divisão). Demonstrou um pouco mais de dificuldade na divisão, mas ainda assim, resolveu todas as propostas.</p>
<p>Cláudio</p> <p>- Estudante com paralisia cerebral;</p> <p>- 10 anos de idade;</p> <p>- Matriculado no 4º ano do Ensino Fundamental I.</p>	<p>Desenvolver as habilidades de concentração e coordenação motora fina; Reconhecer animais e associá-los aos seus filhotes.</p>	<p>Construção do nome do aluno com o alfabeto móvel; Agrupamento de tampinhas de acordo com a cor em diferentes potes (utilizando as mãos, pregadores etc.); Associação de animais aos seus filhotes, utilizando as cartinhas apresentadas.</p>	<p>O aluno desenvolveu bem as atividades propostas. Apresentou mais dificuldade na construção do nome, sendo possível perceber que ele ainda não faz associações entre as letras.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

Com esteio na dimensão pedagógica do AEE, realizamos um conjunto de atividades que pudessem favorecer o desenvolvimento cognitivo das crianças, tendo como fundamento as suas especificidades de aprendizagem, assim como seus centros de interesse e motivação. Exemplo disso, foi o trabalho desenvolvido com o estudante Juca, que tinha dificuldade de realizar as atividades e permanecer na sala de aula regular, bem como na sala de recursos multifuncionais, durante os atendimentos. Sabendo disso, buscamos conhecer o que chamava a atenção do estudante para que fosse possível construir um vínculo. Schultz e Gagliotto (2019, p. 389), apontam que:

A conquista do vínculo é um aporte para o surgimento de novas conquistas em outros âmbitos como na comunicação verbal. O que estava distante e até mesmo inalcançável começa a se tornar algo palpável e o que de fato precisa é tempo, oportunidades de espaço, persistência e confiança.

Dialogando com as professoras da sala comum e do AEE, descobrimos que Juca apresentava grande entusiasmo e fascínio pelos conteúdos relacionados ao sistema solar, tema que foi utilizado nos primeiros atendimentos, através de quebra-cabeça e jogo da memória produzidos por nós, as estagiárias. Os jogos utilizados com o estudante supracitado foram produzidos com o intuito de estimular a construção de conceitos, explorar a escrita das palavras e contribuir com o aprimoramento da linguagem oral.

Dentre as estratégias pedagógicas empreendidas, destacamos ainda a contação de histórias, o uso de fantoches e do alfabeto móvel em diversas atividades, assim como a utilização da lousa mágica e de recursos manipuláveis como pregadores, tampinhas e bolinhas, que potencializaram o envolvimento com a tarefa e conferiram um caráter lúdico à aprendizagem dos estudantes atendidos. A título de ilustração, citamos a atividade de contação da história “Chapeuzinho Vermelho” com fantoches, seguida do reconto pela estudante Ana, que favoreceu o desenvolvimento da sua capacidade de expressão oral e o prazer pela leitura literária, cujas habilidades ainda se apresentavam inconsistentes e frágeis no processo de aprendizagem da referida estudante. Segundo Pita e Oliveira (2022, p. 127),

No bojo dessas ações, a contação de histórias se apresenta como uma prática muito rica, proporcionando vários benefícios notadamente para o desenvolvimento da linguagem, pois promove o desenvolvimento de habilidades necessárias para autonomia dos sujeitos, como por exemplo: a imaginação, a socialização e a constituição da personalidade.

Em síntese, o estágio supervisionado desenvolvido no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos conscientizou da necessidade de construirmos diferentes estratégias pedagógicas para potencializar a construção do vínculo, a motivação e o envolvimento dos/as discentes com a tarefa. Outrossim, nos possibilitou repensar práticas e ações a serem desenvolvidas, considerando os diferentes estilos, ritmos e modos singulares de aprendizagem dos(as) estudantes.

PALAVRAS (IN)CONCLUSIVAS

O estágio curricular supervisionado em questão viabilizou a articulação dos

saberes construídos em diferentes espaços e atividades experienciadas no contexto da formação inicial, num processo de interligação de saberes e de exercício da criticidade, em que são contextualizados os fatos e as situações vivenciadas. Nesse ínterim, sublinhamos as reflexões teóricas empreendidas no âmbito da disciplina *Educação Especial e Inclusão*, ofertada no 5º período do Curso, e do *Projeto Incluir: estudos e debates sobre Educação Especial, Inclusão Social e Formação de Professores(as)*, que se constituíram sustentáculos do processo de contextualização, reflexão e análise dos desafios vivenciados nas salas de recursos multifuncionais.

A realização do estágio supervisionado no âmbito do Atendimento Educacional Especializado nos proporcionou um olhar mais refinado para as questões e demandas político-pedagógicas do processo de inclusão escolar dos(as) estudantes público-alvo da Educação Especial e nos conscientizou da emergência de construirmos saberes potencializadores de práticas inclusivas nas escolas e nas universidades. Ademais, a experiência se tornou mais significativa e especial por nos possibilitar a imersão nesse campo de atuação do(a) pedagogo(a) e a aproximação com os serviços e profissionais da Educação Especial, área de interesse e pesquisa dos nossos trabalhos de conclusão de curso (TCC) da graduação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008

CRUZ, G. de C.; GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, abr./jun. 2014, p. 257-273. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n52/15.pdf> Acesso em: 20 de jul de 2018

LIMA, M. do S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PITA, J. S. S.; OLIVEIRA, R. L. de. Contar histórias no Atendimento Educacional

Especializado: perspectivas contemporâneas. **Rev. FAEEBA - Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 31, n. 68, out./dez. 2022, p. 117-129.

RAYMUNDO, G. M. C. O estágio supervisionado e a prática de ensino: construção de saberes para acadêmicos que atuam como professores. **Laplace em Revista**, Sorocaba, vol.5, n.1, jan/abr. 2019, p.132-146.

RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN**, de 23 de novembro de 2016. Fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Natal, 2016.

SCHULTZ, J.; GAGLIOTTO, G. M. A práxis do acompanhante especializado na inclusão escolar do autista: contribuições psicanalíticas. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba-MS, v. 10, n.30, 2019, p. 374-395.

UERN, **Projeto Pedagógico Curso de Graduação em Pedagogia**. Pau dos Ferros, 2019.