

## O estágio supervisionado de alunos com deficiência em uma perspectiva inclusiva

**Ana Paula de Oliveira Ribeiro Leite**<sup>i</sup> 

Escola Técnica do SUS – ETSUS/Cariri, Barbalha, CE, Brasil

**Cicera Maria Mamede Santos**<sup>ii</sup> 

Universidade Regional do Cariri - URCA, Juazeiro do Norte, CE, Brasil

**Fabírcia Gomes da Silva**<sup>iii</sup> 

Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Picos, PI, Brasil

**Juliana Oliveira de Malta**<sup>iv</sup> 

Instituto Federal do Piauí - IFPI, Oeiras, PI, Brasil

**Lidia Karla Rodrigues Araújo**<sup>v</sup> 

Universidade Federal do Cariri - UFCA, Brejo Santo, CE, Brasil

**Maria Socorro Lucena Lima**<sup>vi</sup> 

Universidade Estadual do Ceará - UECE, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

As políticas do ensino superior para a formação de professores que lecionam e acompanham o estágio supervisionado ainda são incipientes e ineficazes quando se percebe a dificuldade de inserção do Público Alvo da Educação Especial (PAEE). Este estudo teve como objetivo discutir sobre as relações que permeiam a prática do estágio supervisionado com estagiários que possuem deficiência. O caminho metodológico percorrido se deu através da pesquisa bibliográfica, com base notadamente em autores como Pimenta e Lima (2017), Candau (2014) e Bego (2016). Os resultados indicaram a necessidade de uma revisão dos instrumentos de gestão para o atendimento ao PAEE e que os professores orientadores encontrem no PEI (Plano Educacional Individualizado) uma ferramenta a serviço de uma prática inclusiva. Conclui-se que assim procedendo pode-se chegar a novas configurações e percepções que ampliem a participação e acolhimento da pessoa com deficiência no campo de estágio.

**Palavras-chave:** Estagiário com deficiência. Inclusão. Professores orientadores. Estágio supervisionado.

### The supervised internship of students with disabilities in an inclusive perspective

#### Abstract

Higher education policies for the training of teachers who teach and accompany the supervised internship still become incipient and ineffective when one perceives the difficulty of inserting the Special Education Target Public (PAEE). This paper aimed to discuss the relationships that permeate the practice of



supervised internship with interns who have disabilities. The methodological path followed was through bibliographic research, based notably on authors such as Pimenta and Lima (2017), Candau (2014) and Bego (2016). The results point to the need for a review of the management instruments to assist the PAEE and that the guiding teachers find in the PEI (Individualized Educational Plan) a tool in the service of an inclusive practice. It is concluded that in this way, new configurations and perceptions can be reached that increase the participation and reception of the person with disabilities in the internship field.

**Keywords:** Disabled intern. Inclusion. Guiding teachers. Supervised internship.

2

## 1 Introdução

Durante o estágio supervisionado o estagiário atravessa períodos de imersão na tão esperada atuação prática. Nesse contexto de expectativas, a mistura de emoções, em sua maioria inesperada, torna esse momento de aquisição profissional desafiador para quem o realiza e para quem os orienta, pois os estagiários, mesmo recebendo orientações teóricas anteriores a sua imersão, que iluminam a investigação da prática, detêm dúvidas sobre posicionamentos, comportamentos e atitudes a serem desenvolvidas mediante as etapas de observação, coparticipação, regência, desenvolvimento de projetos e/ou pesquisa.

Além de todas essas etapas citadas somam-se os anseios, expectativas e sonhos dos profissionais envolvidos no estágio, o que nos faz perceber o quanto a profissão docente, que se realiza na práxis, é dialética e complexa no seu todo. Nesse sentido o estudo objetiva discutir as relações que permeiam a prática do estágio supervisionado com estagiários que possuem deficiência.

O caminho metodológico percorrido se deu através de pesquisa bibliográfica, ancorada notadamente nas obras de Pimenta e Lima (2017), Candau (2014) e Bego (2016), entre outros.

Diante da realidade que se apresentou desafiadora, os professores orientadores se identificaram com a possibilidade de buscar condições para que os alunos com deficiência fossem incluídos de modo que não se perpetuasse ainda mais a segregação e exclusão dessas pessoas no âmbito da sociedade e do mundo do trabalho.





## 2 Convergência teórica, prática e inclusão durante o estágio supervisionado

Em cursos de licenciatura, conforme Resolução do MEC: CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro 2019, devem ser asseguradas, dentre outras atribuições legais, acesso e aquisição de conhecimentos em Libras (Língua Brasileira de Sinais), Educação Especial, Educação em Direitos Humanos de modo interdisciplinar, em sua matriz curricular.

Esse mesmo documento ainda define a presença de atividades práticas durante o estágio supervisionado e atividades teórico-práticas por meio de programas de incentivo à iniciação científica, estimulando a atuação docente, extensão e monitoria, fortalecendo aquisição de conhecimentos e constituição da identidade profissional através de sua associação à prática. No entanto, em se tratando de estágio supervisionado, esse instrumento legal acrescenta sobre a carga horária, definida em 400 (quatrocentas) horas, e sua articulação entre atividades práticas e acadêmicas, seus processos avaliativos e sua obrigatoriedade, mas não indica maiores detalhes sobre esse ato educativo supervisionado e sobre a inclusão nessa etapa de formação.

Sobre as características específicas do estágio supervisionado, existe a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes. Esse mecanismo legal define e classifica as atribuições do estagiário, no tocante às instituições de ensino, da parte outorgante e como deve ocorrer sua fiscalização, entre outras atribuições. No entanto, a legislação discorre acerca do estagiário com deficiência apenas em três momentos: ao referir-se à duração do estágio (Art. 11º) e à avaliação (Art. 7º) e oferta das instalações (Art. 9º), respectivamente.

Essa Lei nº 11.788/2008 define o estágio enquanto “ato educativo, voltado para a busca da aprendizagem de competências, para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho”, assim como também especifica a Constituição Federal de 1988, no artigo 205, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 2º, sobre a finalidade da educação, e ainda, a lei sobre o estágio de estudantes, esclarece as formas de ocorrência do estágio, obrigatório e





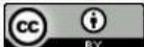
não-obrigatório, a necessidade de matrícula e frequência regular e a celebração de um termo de compromisso entre as partes – instituição de ensino, parte concedente e estagiário, especificando que deve haver conformidade entre as atividades realizadas durante a prática e o que está descrito no termo de compromisso.

Esse processo de inclusão, segundo Brasil (2010), é visto como o exercício de direitos das pessoas com deficiência na tomada das decisões, também durante o seu processo educacional na valorização dos diferentes potenciais, evidenciando suas singularidades, preservando a responsabilidade ao assegurar a igualdade e o respeito nesse processo de construção e aprendizagem, e a manifestação da identidade, dignidade e diversidade humana na aquisição do sucesso pessoal, profissional e social. Assim,

a educação inclusiva constitui um modelo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que progride em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2010, p. 10).

O sucesso para inclusão educacional dependerá de um atendimento educacional especializado, com profissionais preparados para uma atuação que leve em consideração o sujeito integralmente, com suas capacidades, habilidades e limitações, e ainda, escolas com espaços e estruturas adequados, introdução de recursos didáticos acessíveis, manutenção de comunicação entre todos, durante a tomada de decisões e o cumprimento de requisitos presentes na proposta de formação, preservando as características e competências que devem ser apreendidas, (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007). Referente ao estágio supervisionado às pessoas com deficiência têm direito a 10% das vagas disponíveis pela instituição que oferta o estágio, além de acesso para aprendizagem social, profissional e cultural (BRASIL, 2008).

Na busca por competências a serem adquiridas no tocante ao estágio supervisionado, segundo Pimenta e Lima (2017), a teoria e a prática devem ser percebidas e analisadas como uma ação investigativa, reflexiva, de intervenção e interação social, visto que essa etapa da formação inicial vai além de treino de





competências e habilidades, tornando-se um momento a ser compreendido como espaço para o desenvolvimento da capacidade discente de saber como e quando utilizar o que foi e está sendo apreendido durante a formação inicial nas diferentes situações de ensino no exercício da função docente. E ainda, esse momento é visto como uma etapa para apropriação e o refinamento das boas ações docente observadas, conectando-as às diferentes realidades presentes em sala de aula, realimentando os saberes teóricos disciplinares alcançados na academia.

Para além disso, a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) acrescenta, em seu artigo 28, que medidas de apoio a práticas pedagógicas inclusivas devem ser adotadas, contribuindo para amplificação de aptidões e interesses dos estudantes com deficiência, ofertando para isso professores, tradutores e intérpretes de Libras, guias intérpretes e profissionais de apoio, tendo em vista que essa mesma lei garante à pessoa com deficiência equidades nas oportunidades e condições também no ensino superior, possibilitando nível de eficiência profissional para iniciação no campo de trabalho.

Daí o papel da Didática na formação docente, pois é a partir dela, como afirma Candau (2014), que ocorre a captura da articulação entre as dimensões humana, técnica, política e social, ou seja, uma didática fundamental, de grande plasticidade, e não somente uma organização de condições instrumentais, conteudísticas. Essa articulação permite uma análise e reflexão das experiências concretas, a busca por soluções para a problemática pedagógica e fortalecimento da aprendizagem. Nessa didática fundamental está a valorização das relações interpessoais.

Partindo desse pressuposto, são importantes neste caminho em busca da identidade da profissão, nos termos de Pimenta e Lima (2017), a instrumentalização técnica, que ao ser apreendida requer operações autônomas e um fazer específico mediante as diferentes situações vivenciadas no espaço escolar e, além disso, a reflexão do porquê dessas habilidades instrumentais, a fim de compreender o processo de ensino em sua totalidade e conseqüentemente proporcionar uma transformação na prática.





Contudo, ainda conforme Pimenta e Lima (2017), o estágio não deve ser reduzido a uma prática instrumental obrigatória, mas entendido simetricamente entre teoria e a prática, em que sua natureza de leitura de mundo, mediante os contextos social e cultural sejam passíveis de intervenção nos modos de ser, agir e pensar dos alunos estagiários. Para isso são necessárias relações compartilhadas, planejamento com objetivos e finalidades pré-estabelecidos, efetivando, desse modo, os caminhos para preparação e constituição da identidade profissional e conhecimento no tocante ao ensino e a aprendizagem.

### 3 Construindo uma proposta inclusiva

Nos cursos de licenciatura para o magistério torna-se relevante que se construa um instrumento capaz de ser executado com eficiência e qualidade na perspectiva da inclusão do estagiário com deficiência. Na abordagem deste trabalho, que tratou do estudante/estagiário com deficiência, propôs-se um PEI (Plano Educacional Individualizado) utilizado para atender os discentes com necessidades específicas no que diz respeito a Política do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa política de atendimento especializado propõe que o PEI contemple todo o planejamento que garantirá a inclusão do aluno e que se dê de forma exequível e articulada para uma melhor eficiência e qualidade da verdadeira inclusão, onde o mesmo estará direcionando todo o processo de estágio supervisionado.

Assim, autores como Kempinski, Tassa e Cruz (2015) reafirmam o recurso do PEI como sendo uma ferramenta conveniente e uma proposta de intervenção já realizada em outros países e que poderá ser realidade no Brasil a depender da prática educacional desenvolvida pelas instituições:

Um aspecto que chama a atenção nessa necessária ressignificação das instituições de ensino com vistas à efetivação de práticas pedagógicas alinhadas a políticas educacionais inclusivas refere-se à elaboração e utilização do plano educacional individualizado (PEI) (KEMPINSKI; TASSA; CRUZ, 2015, p. 23).





No Brasil, ainda estamos incentivando a adoção de práticas inclusivas, com vistas a maior efetivação dos processos de aprendizagem. Para que a contribuição da educação inclusiva seja percebida pela escola, adotar o PEI como metodologia de planejamento constitui-se uma forma mais segura para a identificação dos objetivos específicos e das estratégias para uma prática inclusiva de fato. Nessa perspectiva, o PEI deverá estar alinhado ao planejamento organizacional e ao plano do docente supervisor do estágio, priorizando sempre a unidade com as deliberações de currículo correspondentes às particularidades do aluno, sem entretanto, esquecer dos outros alunos e da premissa de que se atenda a todos.

Para a implementação do PEI no âmbito do Ensino Superior será necessário que as IES (Instituições de Ensino Superior) organizem o seu PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) buscando dialogar com as Políticas Estaduais e Federais para a construção de sua política de atendimento ao PAEE (Público Alvo da Educação Especial) que se consolidou pelo PNE 2001-2010. Sendo a inclusão uma perspectiva transversal, as PPAs (Planos Plurianuais) instauradas no Brasil, conforme autores como Nozu, Bruno e Cabral (2018) são responsáveis por apresentar importantes resultados. Esses autores afirmam, com base na perspectiva inclusiva, que desde o início dos anos 2000, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir) fomentou a necessidade de articulação, criação e permanência de núcleos de acessibilidade para as instituições federais de ensino superior (IFES), trazendo um ganho significativo para as instituições contempladas.

Na contribuição da prática crítica-conscientizadora o PEI implementa a necessidade de planejamento estratégico, favorecendo o registro de possibilidade e prática criadora, possibilitando aos docentes envolvidos a condição *sine qua non* para a autonomia docente de exercer o protagonismo em uma prática consciente, problematizadora e co-criativa, além de dar ao professor orientador a oportunidade de recriação do espaço pedagógico. Além disso, o PEI é uma ferramenta que favorece e promove inclusão, realizando a interação entre formador e formando, em uma atmosfera de diálogo que terá seu fim no auge do processo final da prática docente.





Para encaminhamentos futuros, caso haja identificação com esse instrumento que se mostra eficaz, recomendamos a sua utilização, mas também a abertura para o experimento e as possibilidades no campo de construção de novos e outros instrumentos. Ressaltamos que instrumentos devem ser capazes de possibilitar uma melhor avaliação e intervenção para o estagiário com deficiência de forma a lhe garantir o direito de participação. Nisso consiste a concepção de instrumento que se dirige ao campo do estágio supervisionado que poderá ser caracterizado por um PEI específico para o estágio que consiga abranger as observações da prática docente no contexto de prática e poderá ser denominado PIE (Plano Individualizado de Estágio), além de outros instrumentos que podem ser construídos de acordo com a demanda da prática pedagógica que se apresenta de forma tão desafiadora.

Para que o estágio supervisionado, na perspectiva inclusiva, seja uma realidade dentro dos cursos de licenciatura é necessário mitigarmos as dificuldades do campo da prática que são constituídas de elementos como segregação e exclusão. Alguns componentes serão basilares para a formação de um estagiário com deficiência, e entre outros, reafirmamos a formação do professor orientador e da sua postura para orientar, pois o futuro docente está em pleno processo de constituição profissional, como afirma os estudos de Jardimino e Sampaio (2019):

Percebe-se que, embora não exista um conceito único de desenvolvimento profissional, os autores trazidos neste estudo parecem concordar alguns com mais ênfase, outros com menos quanto à necessidade de participação plena dos professores no seu processo de desenvolvimento profissional, seja na elaboração de diversas ações e práticas, seja no desenvolvimento com investigações e estudos relacionados aos problemas enfrentados em seus contextos de trabalho, seja na participação tanto no processo de elaboração quanto no processo de implementação de Políticas Públicas educacionais voltadas para o DPD (JARDILINO; SAMPAIO, 2019, p. 186-187).

Para esse objetivo da formação profissional, além da colaboração para a instituição de ensino, o processo de formação poderá se desenvolver articulando o tripé: ensino, pesquisa e extensão, os quais o estagiário com deficiência poderá desenvolver e instigar o professor orientador a desenvolver junto ao processo pedagógico do mesmo. A possibilidade de construção de estratégias para que o estágio supervisionado torne-se





uma realidade permite a todos os envolvidos uma oportunidade ímpar para que ambos saiam fortalecidos profissionalmente.

No entanto, para que essa realidade se efetive e se ampliem os recursos assistivos presentes no PEI, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e os equipamentos de Tecnologia Assistivas (TA) tornam-se ferramentas necessárias e fundamentais a fim de que se articulem práticas inclusivas no processo de formação docente do estagiário com deficiência.

9

## 4 Considerações Finais

Para contribuir com a proposta inclusiva no campo do estágio supervisionado voltado para alunos com deficiência torna-se relevante o trabalho coletivo para a construção de uma proposta coerente e inclusiva que enriqueça a práxis docente. O ensino superior no Brasil ainda caminha, a passos lentos, na construção, de uma proposta de inclusão consolidada através de políticas públicas que incentivem e promovam a inclusão de pessoas com deficiência, bem como a implementação e desenvolvimento de laboratórios de atendimento especializado, TIC's e TA, instrumentos de gestão e Planos de Desenvolvimento Institucionais.

No sentido micro conta-se com o instrumento PEI que poderá servir de portfólio avaliativo do progresso e processo estudantil do estagiário. Também servirão de apoio ao professor orientador os núcleos interdisciplinares, os intérpretes de Libras e todo pessoal de suporte que a IES poderá obter dentro do itinerário da Educação Especial.

Fomentar propostas de intervenção que sejam práticas, estimulem a produção pedagógica e fortaleçam a prática do estágio são possibilidades que devem articular a coordenação de estágio a buscar a construção de novos instrumentos, como a produção de um instrumento de roteiro pedagógico que auxilie os professores orientadores na prática de estágio, principalmente quando se atende um estagiário com deficiência. O mesmo poderia ser denominado de PIE (Plano Individualizado de Estágio) que em sua base pode conter os passos do PEI, mas adaptado às necessidades e peculiaridades da





estrutura do estágio. O mesmo documento contemplaria um diário de bordo do professor orientador que seria preenchido e construído junto ao aluno que também se avaliaria ao longo do processo de prática.

Essa ideia do instrumento específico de estágio se constituiria em tema para um futuro trabalho, que serviria de suporte para algumas realidades problemáticas. Para a finalização desse artigo e como tópico fundamental nas áreas de processos inclusivos destacar-se-ia a atuação de uma equipe pedagógica e multidisciplinar para perceber a inclusão como uma realidade possível e descrever nos instrumentos de prática quais as necessidades de cada indivíduo. A equipe pedagógica com competência profissional e colaboração de outros profissionais como psicopedagogos e psicólogos serão um aporte consultor de agregamento para as potencialidades de toda equipe, engajando o estagiário como principal autor da sua história com a prática docente.

Além das competências pedagógicas, o querer incluir e fazer a inclusão serão conceitos basilares para que a prática do estágio supervisionado, em uma perspectiva inclusiva, mostre-se atuante na realidade dos discentes que logo se transformarão em docentes multiplicadores da inclusão social e educacional.

## 5 Referências

BEGO, A. Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 3-24, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/98> Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23, dezembro, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União, Brasília, 26, setembro, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília:





MEC/SEESP, 2010. 73 p. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192). Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. 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 (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020. Edição 72. Seção 1. p. 46

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 07, julho, 2015.

CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 36ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado**: aspectos legais e orientação pedagógica. São Paulo: UNICAMP, 2007.

JARDILINO, J. R.; SAMPAIO, A. M. Desenvolvimento profissional docente: Reflexões sobre política pública de formação de professores. **Educação & Formação**, v. 4, n. 1, p. 180-194, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/848>. Acesso em: 30 jun. 2020.

KEMPINSKI, I. V.; TASSA, K. O. M.; CRUZ, G. C. **Plano Educacional Individualizado**: uma Proposta de Intervenção. Revista da Sobama, Marília, v. 16, n. 1, p. 23-32, 2015.

NOZU, S. C. W., BRUNO, G. M. M., CABRAL, A. S. L. Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Número Especial, 2018: p. 105-113. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/056>. Acesso em: 18 abril de 2020.

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

<sup>1</sup> Ana Paula de Oliveira Ribeiro Leite, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0638-415>

Escola Técnica do SUS ETSUS/Cariri

Minicurrículo: Gestora da Escola Técnica do SUS ETSUS/Cariri. Especialista em Educação Inclusiva pelas Faculdades Integradas de Patos – FIP. Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Contribuição de autoria: Pesquisa e produção.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4900061998619468>

E-mail: [anapaulapedagoga7@gmail.com](mailto:anapaulapedagoga7@gmail.com)



ii **Cicera Maria Mamede Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-3789>

Universidade Federal do Cariri – UFCA

Minicurrículo: Pedagoga (UFCA). Mestranda em Educação (URCA). Especialista em Educação Profissional (PROEJA) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Graduação em Pedagogia (URCA).

Contribuição de autoria: Pesquisa e produção.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0000902999017567>

E-mail: [cicera.mamede@ufca.edu.br](mailto:cicera.mamede@ufca.edu.br)

iii **Fabrcia Gomes da Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1342-334X>

Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Minicurrículo: Mestrado acadêmico em Educação (UECE). Psicopedagogia Clínica e Institucional (FAK). Graduação em Pedagogia (URCA).

Contribuição de autoria: Escrita e Revisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1058903233552435>

E-mail: [fabrciagomess@hotmail.com](mailto:fabrciagomess@hotmail.com)

iv **Juliana Oliveira de Malta**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8359-2109>

Instituto Federal do Piauí – IFPI

Minicurrículo: Pedagoga (IFPI), *campus* Oeiras. Mestranda em Educação (URCA). Especialista em Psicopedagogia (FIP-2018). Graduada em Pedagogia (UFPB – 2015).

Contribuição de autoria: Pesquisa e produção.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6866301399308143>

E-mail: [Juliana.oliveiramalta@ifpi.edu.br](mailto:Juliana.oliveiramalta@ifpi.edu.br)

v **Lidia Karla Rodrigues Araújo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6098-6727>

Universidade Federal do Cariri- UFCA

Minicurrículo: Pedagoga Universidade Federal do Cariri (UFCA), *campus* Brejo Santo. Mestra em Desenvolvimento Regional Sustentável (UFCA 2017-2019), Graduação Pedagogia (URCA), 2001.

Contribuição de autoria: Pesquisa e Produção.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9320849109756319>

E-mail: [lidia.karla@ufca.edu.br](mailto:lidia.karla@ufca.edu.br)

vi **Maria Socorro Lucena Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6600-1194>

Universidade Estadual do Ceará- UECE. Universidade Regional do Cariri- URCA.

Minicurrículo: Programa de Pós-Graduação em Educação (UECE). Programa de Mestrado em Educação Profissional (URCA). Doutora em Educação (USP). Pós-doutorado em Educação (USP). Mestre em Educação (UFC). Graduada em Letras e em Pedagogia (URCA).

Contribuição de autoria: Produção e pesquisa.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1596146508437623>

E-mail: [socorro\\_lucena@uol.com.br](mailto:socorro_lucena@uol.com.br)

**Editora responsável:** Cristine Brandenburg

**Especialista *ad hoc*:** Aline Teixeira Barbosa Martins



---

## Como citar este artigo com mais de Três autores (ABNT):

LEITE, Ana Paula de Oliveira Ribeiro *et al.* O estágio supervisionado de alunos com deficiência em uma perspectiva inclusiva. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 1, e313944, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.3944>

Recebido em 05 de setembro de 2020.

Aceito em 07 de outubro de 2020.

Publicado em 13 de outubro de 2020.

