

EDUCAÇÃO INFANTIL: INCLUSÃO E PRÁTICAS NO AEE DURANTE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Andriely Ferreira de Almeida¹; Louise Rodrigues Campos²; Léia Gonçalves de Freitas³;
Roseane Rabelo Souza Farias⁴

¹ Universidade Federal do Pará, Altamira-Pará, Brasil, andrielyferreira46@gmail.com

² Universidade Federal do Pará, louisercampos7@gmail.com

³ Universidade Federal do Pará, leiafreitas@ufpa.br

⁴ Universidade Federal do Pará, roseanerabelo@ufpa.br

Resumo:

Neste relato apresentamos experiências vivenciadas no estágio supervisionado na Educação Infantil, realizado na turma de maternal em uma escola pública municipal de Altamira -PA. O objetivo foi analisar as práticas pedagógicas, a organização da rotina escolar e o papel do Atendimento Educacional Especializado - AEE no processo inclusivo. A pesquisa possui abordagem qualitativa, com registros em diário de campo, observações diretas e acompanhamento das atividades da turma e do AEE. O trabalho descreve a estrutura física da escola, a rotina diária das crianças e as estratégias pedagógicas utilizadas, incluindo momentos de cuidado, brincadeiras, propostas dirigidas, regência e interações. A vivência no AEE possibilitou compreender seu funcionamento, recursos utilizados e práticas de desenvolvimento infantil. Contudo, observou-se uma limitação importante: a falta de articulação entre o AEE e a sala regular, o que reduz o alcance das ações inclusivas e evidencia a necessidade de maior integração entre os profissionais. Conclui-se que o estágio contribuiu de forma significativa para a compreensão da prática docente e dos desafios da inclusão na Educação Infantil, reforçando a importância de uma escola acolhedora, sensível às singularidades e comprometida com a participação de todas as crianças.

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado. Educação Infantil. Atendimento Educacional Especializado -AEE.

Introdução

O estágio supervisionado constitui uma etapa essencial na formação de pedagogos, permitindo a articulação entre teoria e prática e possibilitando uma compreensão concreta do cotidiano escolar. Na Educação Infantil, essa vivência se torna ainda mais significativa, pois, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), o desenvolvimento integral da criança deve ser considerado em suas dimensões cognitivas, motoras, afetivas, sociais e linguísticas, reconhecendo-a como sujeito de direitos e protagonista de suas aprendizagens.

Nesse sentido, o estágio possibilitou conhecer de forma aprofundada a instituição escolar, analisando sua estrutura física, seu funcionamento e sua organização pedagógica. A participação nas atividades diárias da turma permitiu observar práticas, interações e rotinas que compõem o cotidiano da Educação Infantil. Além disso, houve o acompanhamento de atendimentos no Atendimento Educacional Especializado AEE, o que possibilitou compreender o papel desse serviço no apoio ao desenvolvimento dos alunos com deficiência e na promoção efetiva da inclusão escolar. O AEE é um direito garantido por diferentes dispositivos legais, como a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão e o Decreto nº 7.611/2011, que asseguram sua oferta ao longo de toda a educação básica.

No que diz respeito à metodologia, este trabalho adota uma abordagem qualitativa, com caráter descritivo, fundamentada em um relato de experiência realizado durante o estágio supervisionado na Educação Infantil. Segundo Minayo (2014), a pesquisa qualitativa se dedica ao universo dos significados, valores, percepções e experiências humanas, buscando compreender os fenômenos em profundidade e em seu contexto. Assim, os dados apresentados foram produzidos por meio de observações diretas, participação na rotina escolar e registros em diário de campo, permitindo interpretar as práticas, interações e situações vivenciadas no cotidiano da instituição.

Dessa forma, este artigo apresenta as percepções construídas ao longo da experiência de estágio, descrevendo as práticas pedagógicas observadas e destacando o papel fundamental do AEE no contexto da Educação Infantil inclusiva.

Desenvolvimento

1. Estrutura e ambientação da escola

O estágio supervisionado na educação infantil aconteceu no período do dia 14 de outubro até 07 de novembro de 2025 ministrado para a turma noturna de pedagogia 2023 da Universidade Federal do Pará – Campus Altamira, os participantes são 3 professoras, 1 orientadora, 1 cuidadora e 27 alunos do Maternal de uma instituição escolar localizada na zona urbana da Cidade de Altamira, Pará.

A escola onde foi realizado o estágio possui uma estrutura ampla e bem organizada, com salas equipadas com mesas, cadeiras pequenas e materiais pedagógicos adequados à faixa etária da Educação Infantil. Esses mobiliários, por serem proporcionais ao tamanho das crianças, facilitam o uso autônomo e favorecem a participação ativa nas atividades diárias. Segundo Montessori (1965), o ambiente deve oferecer móveis leves, acessíveis e adaptados às necessidades das crianças, permitindo que elas escolham onde e como se acomodar, o que fortalece sua autonomia e contribui para o processo educativo.

Além disso, a escola conta com uma sala de Atendimento Educacional Especializado AEE, climatizada e equipada com materiais adaptados, jogos sensoriais, recursos para crianças com deficiência visual, autismo e surdez, além de materiais estruturantes que auxiliam no desenvolvimento cognitivo, motor e comunicativo dos alunos.

Figura 1: sala de AEE



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Figura 2: materiais pedagógicos AEE



Fonte: Acervo pessoal (2025).

A escola também possui uma brinquedoteca, um espaço lúdico repleto de brinquedos, jogos educativos e materiais que estimulam a imaginação e a criatividade das crianças. Outro ambiente importante é a sala de dança e música, utilizada para atividades corporais, expressão artística e psicomotricidade.

No setor administrativo, a escola conta com uma secretaria, onde são realizados os atendimentos às famílias e a organização dos documentos escolares. Há também uma sala destinada aos professores e à coordenação, utilizada para reuniões, planejamento das atividades

e momentos de estudo. Além disso, a instituição possui uma sala da direção, espaço voltado à gestão geral da escola e ao acompanhamento do funcionamento cotidiano.

A estrutura física inclui também uma cozinha com despensa, onde são preparados os alimentos das crianças; dois depósitos, que armazenam materiais escolares, brinquedos e utensílios necessários para o funcionamento institucional; quatro banheiros infantis, adaptados com sanitários pequenos; e três banheiros destinados aos adultos.

No que se refere à estrutura física externa, é composta por um parque, com brinquedos como escorregadores e balanços; uma quadra, utilizada para atividades ao ar livre, recreações e eventos; área de piscina, que possibilita atividades aquáticas supervisionadas; e uma lavanderia, destinada à higienização de roupas e materiais. Por fim, o refeitório é o espaço onde as crianças fazem suas refeições diárias, como merenda e janta.

Figura 3: parque.



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Toda essa estrutura demonstra que a escola oferece condições adequadas, seguras e diversificadas para o desenvolvimento das crianças em diferentes dimensões: cognitiva, motora, social, sensorial e afetiva.

2. Rotina da turma do Maternal

A sala em que foi realizado o estágio foi o Maternal, composta por 27 crianças, sendo 10 meninas e 17 meninos, com idades entre 2 e 3 anos. Era uma turma ativa e curiosa, característica dessa faixa etária, marcada pelo desenvolvimento da linguagem, da socialização e das primeiras formas de autonomia. Entre os alunos, havia uma criança com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras duas em processo de investigação, o que exigia

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

observação constante da professora para compreender suas necessidades específicas de interação, comunicação e participação nas atividades.

Dessa forma, essa diversidade reforçava a importância de práticas inclusivas e de adaptações pedagógicas que atendessem às diferentes necessidades da turma. Nesse sentido, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a organização dos espaços escolares e o planejamento das práticas pedagógicas devem ser estruturados para favorecer a participação ativa e a aprendizagem de todos os estudantes. Assim, a forma como o ambiente era organizado e a mediação constante da professora contribuíram para que todas as crianças se envolvessem nas atividades, promovendo interações significativas e respeito às diferenças.

O estágio foi realizado no período da tarde, das 13h30 às 17h30, em uma turma de maternal. A rotina diária permitiu observar de forma aprofundada o funcionamento da Educação Infantil e as particularidades do cuidado e da aprendizagem de crianças pequenas. Embora as ações se repetissem diariamente, cada tarde apresentava detalhes específicos que revelavam aspectos importantes do desenvolvimento infantil e da prática pedagógica. Como destaca Lino (1998), a rotina organiza o tempo e as ações do dia, dando estrutura ao trabalho com as crianças. Dessa forma, mesmo repetitiva, ela revelava detalhes importantes sobre o desenvolvimento e a dinâmica da turma.

A organização da rotina na Educação Infantil não se restringe a uma sequência de atividades, mas constitui um elemento estruturante do desenvolvimento infantil. Conforme aponta Zabala (1998), a rotina proporciona segurança, previsibilidade e favorece a construção da autonomia das crianças. Nesse sentido, os momentos de alimentação, repouso e brincadeira observados durante o estágio evidenciam que tais práticas, quando intencionalmente planejadas, contribuem para o desenvolvimento integral, indo além do cuidado e assumindo caráter educativo.

As crianças acordavam do período de repouso no início da tarde, sempre ao som de uma música bem calma que a professora colocava para ajudar no sono. Aos poucos, elas iam despertando, e esse momento mostrava bem como cada criança reage de um jeito ao ambiente escolar. Algumas levantavam rápido, já animadas e procurando conversar ou brincar, enquanto outras demoravam mais, ficavam sonolentas, queriam colo ou precisavam de um tempinho a mais para realmente acordar. Durante esse processo, as professoras acompanhavam de perto, oferecendo apoio e organizando a sala para a continuidade da rotina.

O momento da merenda era fundamental, pois envolvia cuidado, orientação e organização coletiva. A formação da fila acontecia separando meninos e meninas, e esse processo exigia intervenções constantes para que todos aguardassem com calma. Antes de seguir para o refeitório, as crianças caminhavam em fila, cantando uma música que reforçava a importância de não correr e não empurrar “piuí, tchá tchá tchá, sem correr, sem empurrar” o que contribui para um deslocamento mais organizado. Durante esse percurso até o refeitório, as ações eram conduzidas pela professora, com apoio no acompanhamento da turma. No refeitório, as crianças se sentavam em suas cadeiras para iniciar a alimentação, momento em que o trabalho conjunto envolvia auxiliar aquelas com dificuldades motoras finas, incentivar as que apresentavam lentidão ou dispersão e garantir que todas recebessem o suporte necessário.

Em seguida, aconteciam as brincadeiras, período em que a sala se tornava um espaço de intensa movimentação e diversidade de interações. Brinquedos de encaixe, carrinhos e panelinhas eram utilizados, e a circulação das crianças exigia observação constante para a mediação de conflitos, o incentivo ao compartilhamento e o apoio em situações de frustração. Esse momento revelava as preferências individuais e os modos de participação de cada criança, evidenciando diferentes formas de expressão e iniciativa.

O brincar, observado de forma intensa na rotina da turma, configura-se como eixo central da Educação Infantil. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), as interações e brincadeiras são fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Além disso, segundo Vygotsky (1998), o brincar possibilita a construção de significados e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, evidenciando que esses momentos não são apenas recreativos, mas essenciais para o processo educativo.

Durante esse período, observou-se que a criança em processo de investigação para autismo permanecia isolada, brincando sozinha em um canto da sala, sem buscar interação com os colegas. Diante dessa situação, as professoras adotavam práticas inclusivas, aproximando-se gradualmente da criança e interagindo com a atividade que ela realizava, além de convidar um colega para brincar por perto, criando oportunidades de participação sem gerar pressão.

A situação observada, em que a criança permanecia isolada, reforça a importância de práticas pedagógicas inclusivas que promovam a interação social. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão escolar não se limita ao acesso, mas envolve a participação efetiva do aluno nas atividades e nas relações sociais. Assim, as estratégias adotadas pelas professoras, ao

promover aproximações gradativas e mediações, mostram-se alinhadas com uma perspectiva inclusiva, ainda que revelem a necessidade de maior sistematização dessas práticas.

Ao longo da tarde, eram desenvolvidas atividades pedagógicas dirigidas voltadas ao reconhecimento de cores, formas e movimentos corporais. Nesses momentos, eram acompanhadas as crianças que apresentavam maior dispersão, sendo oferecido apoio nas orientações individuais.

Em um dos dias, foi realizada a dinâmica da ciranda, que exigiu uma condução mais cuidadosa, tanto para incentivar a participação quanto para auxiliar aquelas que apresentavam dificuldade em acompanhar o ritmo coletivo. Essas práticas permitiram observar diferenças significativas no nível de atenção, na coordenação motora e nas interações sociais, evidenciando a diversidade presente na turma.

Figura 4: atividade pedagógica de cores e formas.



Fonte: Acervo pessoal (2025).

O banho constituía uma etapa importante da rotina, exigindo uma organização sequencial entre as professoras: enquanto uma conduzia o processo de ensaboamento, outra era responsável pela secagem e pela troca de roupas. A atuação da estagiária se concentrava no apoio à secagem, auxiliando nas trocas de fraldas, e colaborando na organização dos pertences. Durante esse momento, era possível observar diferentes reações das crianças, que variavam entre entusiasmo e resistência.

O período final do estágio foi destinado à espera pelas famílias, momento em que a turma permanecia assistindo aos desenhos educativos até a chegada dos responsáveis. Enquanto isso, a estagiária auxiliava na organização do espaço, garantindo que a sala permanecesse segura, arrumada e tranquila para a despedida.

A convivência diária com as professoras favoreceu o desenvolvimento de uma compreensão aprofundada sobre a organização da rotina na Educação Infantil, sobre o cuidado

direcionado às necessidades individuais e sobre a importância de práticas inclusivas. As orientações recebidas permitiram identificar características específicas de cada criança, como alergias, intolerância à lactose, hábitos, medos e preferências, contribuindo para uma atuação mais consciente e sensível às particularidades da turma.

Em outro momento do estágio, a estagiária realizou uma regência com a turma, preparando e aplicando uma atividade lúdica, amarelinha das vogais. A proposta consistia em colar a amarelinha no chão e convidar as crianças a pularem enquanto cantavam e identificavam as vogais. A atividade foi muito bem recebida pelos alunos, que participaram com entusiasmo, mostrando interação, alegria e aprendizado por meio do movimento corporal.

Figura 5: amarelinha das vogais

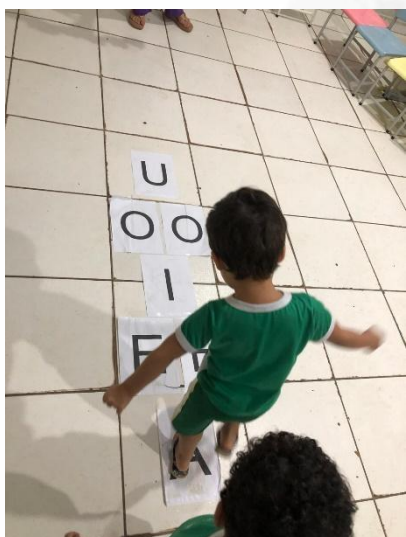


Figura 6: minhoca das vogais.



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Fonte: Acervo pessoal (2025).

Nesse dia, as crianças também assistiram vídeos educativos relacionados ao conteúdo trabalhado, o que contribuiu para ampliar a compreensão da atividade. A professora regente acompanhou a aula prática da estagiária, oferecendo orientação e apoio, observou-se uma evolução no desempenho da discente, desde o planejamento até o desenvolvimento das atividades, evidenciando maior segurança, organização e atenção às necessidades da turma.



Figura 7:assistindo desenho educativo com os alunos.

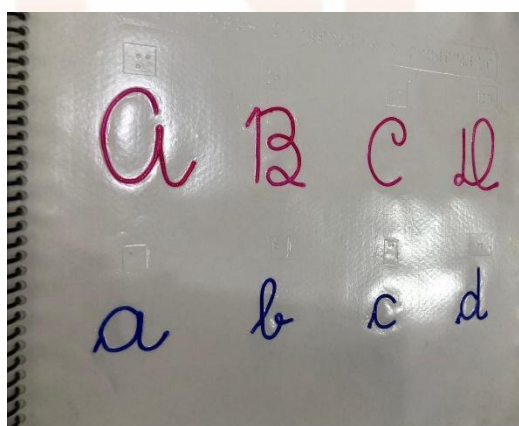


Fonte: Acervo pessoal (2025).

3. Vivências e observações no Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Em um dos dias do estágio, realizou-se uma visita ao AEE, acompanhando-se de perto o funcionamento do espaço e o trabalho desenvolvido pelas professoras. O ambiente do AEE se mostrou extremamente organizado, climatizado e bem estruturado, oferecendo uma variedade de materiais pedagógicos e recursos adaptados. Havia materiais específicos para alunos com deficiência visual, recursos voltados para crianças com autismo, além de materiais e instrumentos utilizados no atendimento aos estudantes surdos. Esse conjunto diversificado demonstra o compromisso do espaço com a acessibilidade e com o ensino individualizado.

Figura 8:alfabeto em braille



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Figura 9:jogos em Libras



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Foi possível observar como as professoras criam dinâmicas variadas, utilizando brinquedos, jogos, materiais sensoriais e atividades lúdicas para promover o desenvolvimento das crianças. O atendimento de uma criança com autismo foi acompanhado, permitindo

observar a condução das atividades pela professora, realizadas com intencionalidade pedagógica e atenção ao acolhimento. A criança brincou com a massinha, correu, jogou bola, derrubou garrafas, pintou e interagiu com diferentes materiais. Esses momentos foram extremamente significativos, pois evidenciaram a importância do AEE como um espaço de apoio complementar, onde o brincar é entendido como ferramenta de aprendizagem, expressão e desenvolvimento.

A partir das vivências no Atendimento Educacional Especializado, foi possível compreender que, embora esse serviço apresente uma estrutura organizada e disponha de recursos pedagógicos diversificados, sua efetividade no contexto escolar depende diretamente da articulação com a sala regular. Durante o estágio, observou-se que esse diálogo não ocorria de forma sistemática, o que limita o alcance das práticas inclusivas e compromete a participação plena dos estudantes com deficiência no cotidiano da turma. Essa constatação vai ao encontro das discussões de Damázio (2018), ao afirmar que o AEE não deve se restringir a atendimentos individualizados e isolados, pois tal configuração pode reforçar práticas segregadoras. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) estabelece que o AEE deve atuar de forma complementar e articulada ao ensino comum, contribuindo para a eliminação de barreiras e para a garantia de acesso, participação e aprendizagem. Além disso, conforme destacam Glat e Blanco (2007), a construção de uma educação inclusiva exige o desenvolvimento de práticas colaborativas entre os profissionais do AEE e da sala regular, de modo que as estratégias pedagógicas e adaptações não permaneçam restritas ao atendimento especializado, mas se integrem ao cotidiano escolar. Dessa forma, a ausência de interlocução observada evidencia um distanciamento entre as diretrizes legais e a prática institucional, apontando para a necessidade de fortalecer o trabalho coletivo entre os profissionais, a fim de promover uma inclusão efetiva e significativa.

Figura 10:aluno com TEA no AEE.



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Conclusões

O estágio na Educação Infantil possibilitou compreender de forma mais ampla o cotidiano escolar, evidenciando como a rotina, os espaços e as propostas pedagógicas contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Essa vivência permitiu observar de perto o papel do planejamento, do brincar e das interações na construção de aprendizagens significativas, além de revelar a complexidade do trabalho docente, que exige sensibilidade, organização e reflexão constante sobre as práticas educativas.

No campo da inclusão, a experiência mostrou avanços importantes, como a estruturação do AEE e a disponibilidade de recursos diversificados; entretanto, também evidenciou desafios, especialmente a falta de diálogo entre esse atendimento e a sala regular, o que limita seu potencial de apoiar efetivamente o processo inclusivo. Esses aprendizados contribuíram significativamente para a formação da discente, reforçando a importância de reconhecer cada criança em sua singularidade e de construir práticas pedagógicas que garantam participação, acolhimento e desenvolvimento para todos. Assim, o estágio reafirmou o compromisso com uma Educação Infantil sensível, colaborativa e verdadeiramente inclusiva, capaz de respeitar e valorizar as diferentes formas de aprender.

Referências bibliográficas

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

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), 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008.

DAMÁZIO, M. F. M. Metodologia do serviço do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva na escola regular. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, 2018.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

LINO, D. B. A rotina diária nas experiências-chave do modelo High/Scope In: ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: artemed, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONTESORI, Maria. **Pedagogia científica:** a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.