

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**CAREN ALBANIO DE OLIVEIRA**

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA AULA DE ESPANHOL: A PESQUISA  
NARRATIVA COM FOCO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

**BAGÉ**

**2016**

**CAREN ALBANIO DE OLIVEIRA**

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA AULA DE ESPANHOL: A PESQUISA  
NARRATIVA COM FOCO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras Línguas Adicionais.

Orientador: Profa. Dra. Valesca Brasil Irala

**BAGÉ**

**2016**

**Dedicatória:**

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha trajetória pessoal e acadêmica.

**Agradecimentos:**

A Deus por abençoar grandemente a minha vida e nunca ter desistido de mim.

À minha mãe pelo comprometimento, apoio, carinho e amor incondicional durante cada etapa desta caminhada.

À minha família por me apoiar em todos os momentos.

Ao meu namorado por acreditar em mim e estar sempre ao meu lado.

A Profa. Dra. Valesca Brasil Irala pela orientação, compreensão e apoio.

Aos professores que fizeram parte da minha formação e compartilharam seu conhecimento.

À escola que abriu espaço para o meu estágio e possibilitou a realização deste trabalho.

Aos alunos que motivaram a realização desta pesquisa e que me proporcionaram momentos de importante reflexão.

Aos meus fiéis amigos Cristiane e Vando que estiveram e estão sempre ao meu lado me dando forças e fazendo tudo valer a pena.

Aos meus colegas de curso que ainda estão concluindo suas jornadas acadêmicas.

A todos que de maneira direta ou indireta fizeram parte da minha formação acadêmica.

***Fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos toma e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (HEIDEGGER, 1987, p.143).***

## RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa narrativa acerca de uma experiência de estágio obrigatório em língua espanhola ocorrida em contexto escolar. O ambiente analisado trata-se de uma sala de aula de um oitavo ano do Ensino Fundamental. A referida escola encontra-se localizada na periferia da cidade de Bagé, RS. O grupo em questão caracteriza-se pela presença de duas alunas com deficiência. Assim, tem-se como principal objetivo analisar criticamente as vivências, bem como, os desafios e dilemas enfrentados pela estagiária no decorrer desse processo, procurando também identificar se houve e quais foram as mudanças empreendidas nas estratégias didáticas utilizadas em razão da presença de alunos com deficiência, buscando as percepções e sentimentos da estagiária sobre as relações interpessoais e sugerindo, a partir da análise do processo pedagógico em questão, propostas de como conduzir essas aulas. A investigação deste trabalho se deu através da análise e reflexão de materiais coletados e produzidos pela estagiária no decorrer da sua prática docente, caracterizando assim, a pesquisa narrativa. O resultado deste trabalho alerta para a necessidade de uma melhor preparação, tanto em relação as instituições educacionais, como aos profissionais de educação, para atender a demanda de alunos com deficiência. Por fim, entende-se que não existe um método pronto para trabalhar com alunos com deficiência, porém deve-se haver uma dedicação maior por parte dos envolvidos, no sentido de perceber quais são as reais prioridades destes alunos quando se fala em aprendizagem e, a partir disso, formular estratégias pedagógicas para suprir tais necessidades.

Palavras-chave: pesquisa narrativa, língua espanhola, alunos com deficiência, prática docente.

## RESUMEN

El presente trabajo se trata de una investigación narrativa acerca de una experiencia de práctica obligatoria en lengua española ocurrida en contexto escolar. El ambiente analizado se trata de un aula de 7º grado de la primaria. La referida escuela está ubicada en la periferia de la ciudad de Bagé, RS. El grupo se caracteriza por la presencia de dos alumnas con discapacidad. De esta manera, tiene por principal objetivo examinar críticamente las vivencias, así como los desafíos y dilemas enfrentados por la practicante en el transcurrir del proceso, buscando también identificar si hubo y cuáles fueron los cambios emprendidos en las estrategias didácticas utilizadas en razón de la presencia de alumnos con discapacidad, buscando las percepciones y sentimientos de la practicante acerca de las relaciones interpersonales y sugiriendo, a partir del análisis del proceso pedagógico en cuestión, propuestas de cómo manejar estas clases. La investigación del trabajo ocurrió a través del análisis y reflexión de materiales recolectados y producidos por la practicante en el avanzar de su práctica docente, así, caracterizando la investigación narrativa. El resultado de este estudio alerta para la necesidad de una mejor preparación, no sólo en relación a las instituciones educacionales, sino también a los profesionales de educación para atender a la demanda de alumnos con discapacidad, todavía, debe haber más dedicación por parte de los involucrados, en el sentido de percibir cuáles son las reales prioridades de estos alumnos cuando se trata en aprendizaje y, así, formular estrategias pedagógicas para superar estas necesidades.

Palabras-clave: investigación narrativa, lengua española, alumnos con discapacidad, práctica docente.

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. QUESTÃO DE PESQUISA.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2. OBJETIVOS.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.1. OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>11</b>
<b>1.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE INCLUSÃO E ENSINO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2. ESTÁGIO NA FORMAÇÃO INICIAL.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA .....</b>	<b>20</b>
<b>2.4. ENSINO DE LÍNGUAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA.....</b>	<b>21</b>
<b>2.5. INCLUSÃO <i>VERSUS</i> INTEGRAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>3. QUESTÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>25</b>
<b>4. ANÁLISES E DISCUSSÕES .....</b>	<b>30</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>43</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>47</b>
<b>7. APÊNDICES.....</b>	<b>52</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>55</b>



## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho abordará as vivências de uma estagiária de espanhol em formação, considerando o contexto em que esta experiência se deu: uma sala de aula de um 8º ano do Ensino Fundamental, caracterizada pela presença de alunos com deficiência<sup>1</sup>. Partindo desta perspectiva, buscar-se-á analisar, a partir dos diários reflexivos, gravações de áudio das aulas e relato de experiência, o grupo e os desafios enfrentados pela estagiária ao lidar com comportamentos agressivos e discriminatórios para com os alunos com deficiência em sala de aula.

A escolha do tema foi movida através da repercussão que a experiência causou na formação docente da estagiária, que tentou desenvolver o seu trabalho, mesmo sentindo-se vulnerável ao se deparar com situações de preconceito e exclusão, trazendo como consequência a desmotivação e até mesmo a mudança de planejamento nas produções das atividades realizadas em sala de aula, visto que a grande maioria dos alunos não aceitava interagir com os alunos com deficiência.

É importante ressaltar que a estagiária em questão, considerando o seu papel social de formação de cidadãos que possam somar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, buscou a direção da escola para informar sobre os problemas encontrados naquele grupo. Esta, por sua vez, informou-a que anteriormente providências já haviam sido tomadas no sentido de incluir os alunos com deficiência naquele grupo específico, porém, se necessário, outras atitudes poderiam ser pensadas. Contudo, entre os dois meses em que o estágio foi desenvolvido naquela escola, nenhuma atividade, no sentido de minimizar a situação de exclusão aos alunos com deficiência por parte do grupo específico foi registrada.

Sabe-se que a escola é parte responsável pela formação de cidadãos, tornando-os capazes de conviver socialmente. Assim, cabe à mesma dispor de estratégias pedagógicas a fim de abolir qualquer atitude de caráter discriminatório, mantendo as relações de harmonia entre os seus membros, sejam estes, alunos,

---

<sup>1</sup> Segundo SASSAKI (2009), os movimentos mundiais de pessoas com deficiência decidiram, por diversas questões, que querem ser chamados de “pessoas com deficiência”, já que esta terminologia indica uma verdade, que é ter uma deficiência, e esta pertencer a uma pessoa. Portanto, pode-se dizer: Pessoa com deficiência, aluno com deficiência, criança com deficiência, etc.

pais e/ou professores. Além disso, destaca-se a figura do professor, que tem a importante função de mediador do conhecimento, porém não se limita a isso, Vygotsky já falava em suas obras sobre o *ser professor mediador* e os vínculos sociais que permeiam a inter-relação professor-aluno:

Sobre o professor recai um novo papel importante. Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo. Onde ele desempenha o papel de simples bomba que inunda os alunos com o conhecimento pode ser substituído com êxito por um manual, um dicionário, um mapa, uma excursão. (VYGOTSKY, 2001, p. 516).

Assim, partindo do pressuposto que os alunos construam seu conhecimento a partir da relação uns com os outros e com o mundo em que vivem e objetivando estabelecer um ambiente propício para que estes possam desenvolvê-lo, destaca-se não apenas o papel da escola, mas também a importância da intervenção do professor nesta relação. Contudo, na escola em que o estágio aconteceu houve um conflito entre os alunos, e este estava interferindo na aprendizagem do grupo, já que os alunos com deficiência não eram aceitos pelos demais. Porém, cabe ressaltar o papel da estagiária neste contexto, visto que a mesma tinha autoridade para conduzir a sua aula, mas a escola não lhe deu subsídios para administrar situações de indisciplina ou qualquer outro problema encontrado na sala de aula, portanto todas as ações realizadas pela mesma, sejam elas positivas ou negativas, foram um reflexo do seu estado emocional diante das situações vivenciadas no decorrer do processo.

Desta maneira, objetiva-se debruçar-se sobre o material recolhido para refletir sobre o papel do profissional da educação, mesmo este estando ainda em sua formação, e os desafios enfrentados no ambiente escolar, em prol da valorização dos princípios éticos e morais que norteiam as relações humanas.

## **1.1. QUESTÃO DE PESQUISA**

Quais foram os principais desafios de ensinar língua espanhola em uma turma de educação básica com a presença de alunos com deficiência (física e intelectual) durante uma experiência de estágio obrigatório?

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1. OBJETIVO GERAL**

Analisar criticamente, através da metodologia narrativa, os desafios e dilemas de uma estagiária de língua espanhola em uma turma de ensino regular que possui alunos com deficiência (física e intelectual).

### **1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar se houve e quais foram as mudanças empreendidas nas estratégias didáticas utilizadas nas aulas de estágio em razão da presença de alunos com deficiência (física e intelectual);
- Buscar as percepções e sentimentos da estagiária sobre as relações interpessoais nas aulas de língua espanhola com a presença de alunos com deficiência;
- Sugerir, a partir da análise do processo pedagógico em questão, propostas de como conduzir as aulas com a presença de alunos com deficiência.

## **1.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO**

Para melhor situar o leitor, o presente trabalho organiza-se a partir dos seguintes itens:

- Considerações iniciais: Este item versa dar uma visão geral sobre o tema do trabalho, a questão de pesquisa e os objetivos (geral e específicos) que a autora se propõe a analisar;
- Fundamentação teórica: Este item aborda uma discussão acerca das teorias que pleiteiam o desenvolvimento da pesquisa;
- Questões metodológicas: Este item discorre sobre o contexto da pesquisa, bem como, os instrumentos utilizados para desenvolvê-la;
- Análises e discussões: Este item apresenta a análise dos dados da pesquisa, seguido da reflexão sobre os mesmos;
- Considerações finais: Este item retoma a questão de pesquisa, bem como os objetivos do trabalho, finalizando com possíveis resoluções para tais questões apresentadas;
- Referências Bibliográficas: Este item apresenta de forma ordenada todas as bibliografias que serviram de suporte para o desenvolvimento da pesquisa;
- Apêndices: Este item apresenta todos os materiais (coletados e produzidos pela estagiária) que foram analisados no corpo do trabalho;
- Anexos: Este item apresenta a carta de autorização, assinada pela direção da escola, com vistas a possibilitar o pleno desenvolvimento da pesquisa.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE INCLUSÃO E ENSINO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Em 1994, foi elaborada e promulgada a Declaração de Salamanca na Espanha. A sua redação envolveu 300 participantes, de 92 governos e 25 organizações internacionais. Essa declaração discute e propõe como deve ser de fato a inclusão de pessoas com deficiência no que diz respeito ao âmbito governamental e educacional.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nº 4.024/61, já previa o atendimento aos alunos com deficiência, considerando o seu direito à educação regular com o objetivo de integrá-los à sociedade. Em seguida, a Lei nº 5.692/71 chega para modificar a LDBEN de 1961, definindo “tratamento especial” aos alunos que apresentassem “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”.

Desta forma, é possível observar um avanço no que tange à educação de pessoas com deficiência, porém até então não havia nenhuma organização no sentido de providenciar suporte necessário ao sistema de ensino para que este fosse capaz de suprir as reais necessidades destes alunos, colaborando assim, para que os mesmos fossem para escolas especiais. Somente a partir da LDBEN Lei nº 9.394/96, a educação especial na rede regular de ensino ganhou espaço como modalidade transversal ao ensino, atendendo integralmente aos alunos com deficiência, promovendo uma mudança na educação especial encontrada até o momento, como enfatiza Ferreira (2006): “[...] com novos papéis indicados para os serviços da área, porém de todo modo, com a presença ampliada de alunos com necessidades especiais nos diferentes espaços escolares” (FERREIRA, 2006, p. 91.)

Nesta perspectiva, em setembro de 2001 aconteceu a aprovação da Resolução Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (DNEE-EB, 2001), tendo como objetivo

destacar que o papel da escola também é contribuir para a formação de profissionais capacitados em atender ao aluno com deficiência:

[...] assegurar que, num contexto de mudanças sistemáticas, os programas de formação de professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às diversidades educacionais nas escolas. [...] Os programas de formação inicial deverão incluir para todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio (BRASIL, 2001, p.16).

Em 2008, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEELPEI, 2008), foi determinado que alunos com deficiência pudessem ser inseridos nas escolas regulares, sem qualquer forma de discriminação, usufruindo integralmente dos seus direitos como cidadãos. Para tal, o documento dispõe que o professor deve ter conhecimento para lidar com as necessidades especiais destes alunos, entretanto não especifica como se dará a formação especializada.

Contudo, têm-se também o Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 que define o Atendimento Educacional Especializado (AEE), assegurando o direito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, à desfrutarem de uma educação gratuita e qualificada em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais presentes na rede de ensino regular, visando construir um sistema organizacional disposto a não somente contribuir na formação intelectual, mas também no desenvolvimento social e pessoal destes alunos.

Dessa maneira, ganha espaço também a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que garante a pessoa com deficiência o direito à igualdade e a não discriminação. Assim, é assegurado pela política brasileira o direito às condições de igualdade, bem como, o direito à educação gratuita e integral às pessoas com deficiência, seja esta física e/ou intelectual, possibilitando, condições de usufruir dos seus direitos como cidadãos. Nesta discussão, propõe-se usar o termo deficiência intelectual, concordando com Sasaki (2005), que diz:

[...] quanto ao nome da condição, há uma tendência mundial (brasileira também) de se usar o termo deficiência intelectual, com o qual concordo por duas razões. A primeira razão tem a ver com o fenômeno propriamente dito. Ou seja, é mais

apropriado o termo intelectual por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo. A segunda razão consiste em podermos melhor distinguir entre deficiência mental e doença mental, dois termos que têm gerado confusão há vários séculos. (SASSAKI, 2005, p. 02)

Segundo Ramos e Cavallari (2010), depois da Declaração de Salamanca, muita coisa mudou, porém ainda continuamos com escolas adaptadas somente para receber pessoas com deficiência física e não pessoas com deficiência intelectual. Escolas ditas “inclusivas”, que não têm estrutura e profissionais aptos a lidar com as diferentes necessidades específicas encontradas nas instituições. De fato, a maioria das escolas parecem não estar preocupadas com a capacitação dos seus profissionais para lidar com esta demanda, visto que este também é um direito do aluno. Considerando esse direito como base, têm-se o papel do professor como secundário no processo de ensino aos alunos com deficiência, ou seja, se a escola não lhe der subsídios para que possa trabalhar em sala de aula com alunos com deficiência, o docente terá duas opções: a primeira é buscar recursos próprios e aperfeiçoar-se para este papel e o segundo é manter uma postura submissa e dependente em relação a posição da escola. Segundo Mantoan (2003), essa é uma perspectiva equivocada, já que o papel do professor é atender a todos os alunos, independente de apresentarem ou não algum tipo de deficiência:

[...] temos que reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas [...] Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados”, e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais. (MANTOAN, 2003, p.28).

Muitas escolas contam com profissionais especializados para lidar com alunos com deficiência, repassando a responsabilidade para estes, já que têm a formação necessária para desempenhar essa função. Porém, estas práticas eximem os demais professores de buscarem o aperfeiçoamento nesta área, já que os mesmos se encontram em uma situação de conforto diante de tal situação. Assim, pode-se dizer que há uma perda de oportunidade de conhecimento de ambas as partes, pois quando não se permite aprender novas condutas de ensino, poda-se um pouco de si mesmo e também da chance de aprender diante da maneira com que o outro lida com suas próprias dificuldades.

Ao professor, cabe incentivar e dar oportunidade para o aluno com deficiência, para que este possa acreditar no seu potencial, aceitando as suas diferenças, porém jamais se sentindo inferior ou prejudicado por elas diante dos demais alunos. De acordo com Nuernberg (2008), é preciso acreditar no potencial das pessoas com deficiência, dando-lhes todo o suporte necessário para aprender:

[...] ao não se acreditar na capacidade de aprender das pessoas com deficiência, não lhe são ofertadas condições para superarem suas dificuldades. Em consequência, elas ficam condenadas aos limites intelectuais inerentes à deficiência, tomados assim como fatos consumados e independentes das condições educacionais de que dispõem (NUERNBERG, 2008, p.309).

A figura do professor é muito importante na vida dos seus alunos, pois este atua como uma referência, em que os mesmos possam sentir-se seguros e preparados para enfrentar as dificuldades da vida profissional e pessoal, já que muitas vezes ele é o único motivador destes sonhos. Porém, quando o professor não se prepara para atender os seus alunos, incluindo os alunos com deficiência, este deixa de ser um inspirador e passa a assumir um papel de conformado diante destas dificuldades. Segundo Sanches (2005), deve-se haver uma adaptação no que tange às práticas pedagógicas dedicadas aos alunos com deficiência:

Os alunos com necessidades educativas especiais têm necessidade de um programa educativo adaptado às suas necessidades, desenvolvido junto dos seus colegas com a mesma idade, na escola de todos. (SANCHES, 2005, p.136)

Desta forma, considerando a diversidade existente em uma mesma sala de aula e provendo-se desta condição para transformar suas práticas pedagógicas<sup>2</sup>, destaca-se o verdadeiro papel do professor: Adaptar-se aos seus alunos e promover atividades que atendam a todos. Segundo Alarcão (2003), o professor deve ser o profissional reflexivo e criativo, capaz de atuar de maneira a recriar e repensar a sua prática pedagógica, buscando a qualidade do seu trabalho e contribuindo para uma educação que contemple a todos.

---

<sup>2</sup> Segundo Fernandes (1999, p.159): [...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.



[a] noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa. (ALARCÃO, 2003, p.40)

Contudo, o professor precisa atender a todos os alunos, porém considera-se que a escola também desempenha um importante papel quando se trata de inclusão, pois é ela quem deve dar o suporte e auxílio para que o profissional da educação sinta-se apto a realizar o seu trabalho. Assim, conclui-se que a responsabilidade de incluir os alunos com deficiência dentro de uma instituição de ensino deve ser destinada a todos os segmentos da mesma, pois a sociedade justa e igualitária que se busca tem início dentro da escola, através da educação.

## **2.2. ESTÁGIO NA FORMAÇÃO INICIAL**

Para um futuro profissional da educação, o estágio é de extrema importância, pois é neste momento que o aluno tem o seu primeiro contato com a sala de aula. Com a supervisão de um orientador, o estagiário tem a oportunidade de formular suas ideias e colocá-las em prática, porém, não é só a prática que possibilita a aprendizagem, é necessário também a reflexão sobre a mesma. Segundo Zabalza (2004):

Não é a prática por si mesma que gera conhecimento. No máximo permite estabilizar e fixar certas rotinas. A boa prática, aquela que permite avançar para estágios cada vez mais elevados no desenvolvimento profissional, é a prática reflexiva. Quer dizer, necessita-se voltar atrás, revisar o que se fez, analisar os pontos fortes e fracos de nosso exercício profissional e progredir baseando-nos em reajustes permanentes. Sem olhar para trás, é impossível seguir em frente. (ZABALZA, 2004, p.137)

Ainda, de acordo com Zabalza (2004), além da importância de refletir sobre a prática docente, escrever sobre a mesma é essencial para o crescimento profissional, pois experimentar o processo de rever o seu trabalho e repensar sobre o mesmo de forma escrita, é uma excelente maneira de distanciar-se dele para observar com um olhar mais crítico e analítico.

Escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender. (ZABALZA, 2004, p. 10)

Além da importância da escrita no processo de estágio, o contato com a sala de aula deve ser visto como uma aprendizagem, pois é o momento de partir das teorias e experimentar-se como docente. Nesse momento, é importante que o aluno, futuro professor, consiga ser capaz de avaliar criticamente o seu desempenho para ter a oportunidade de melhorar, recriar e/ou adaptar suas práticas pedagógicas, que de acordo com Veiga (1992), conceitua-se por ser: “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social.” Desta forma, tem-se ainda, conforme Tardif (2002):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (TARDIF, 2002, p. 53).

Levando em consideração a proposta de valorização da diversidade encontrada em sala de aula, o estágio é um processo importante também para o autoconhecimento profissional, desta forma, é possível criar e recriar atividades voltadas para atender as necessidades de seus alunos, já que é através deles que o futuro docente poderá descobrir suas aptidões e anseios, visando superar desafios para apropriar-se do seu papel como educador. Assim, conforme Almeida (1994):

[...] o cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual (ALMEIDA, 1994, p. 39).

Entretanto, é na sala de aula que o futuro docente encontrará respostas para os possíveis anseios que permeiam sua profissão, assim, é através dela que se descobrirá como lidar com as dificuldades encontradas nesta sublime carreira. De acordo com Pimenta (2004), o estágio não é só uma atividade prática, mas teórica,

pois é a partir da atuação em sala de aula que o estagiário, futuro profissional da educação, é capaz de relacionar a teoria estudada e discutida na instituição de ensino superior com a sua vivência no estágio, buscando intervir de maneira positiva nesta realidade, contribuindo para a melhoria da educação. Assim:

O estágio, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é o contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (PIMENTA, 2004, p. 45)

Todavia, por não ser somente uma atividade prática, o estágio complementa a formação docente, no que diz respeito ao encontro do conceito com a realidade. Ainda, nesta mesma perspectiva de unir teoria e prática na formação docente em prol do aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, tem-se, conforme Libâneo e Pimenta (1999):

A profissão de professor precisa combinar sistematicamente elementos teóricos com situações reais. Por essa razão, ao se pensar um currículo de formação, a ênfase na prática como atividade formadora aparece, à primeira vista, como exercício formativo para o futuro professor. Entretanto, em termos mais amplos, é um dos aspectos centrais na formação do professor, em razão do que traz consequências decisivas para a formação profissional. (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 267).

Desta forma, considerando a reflexão feita através da conexão entre estágio e teorias estudadas no período da graduação, percebe-se que é através da prática do estágio que o futuro docente tem a oportunidade de concretizar o seu conhecimento e assim crescer na carreira almejada. Através deste conhecimento, o futuro docente é capaz de assumir o seu papel social com mais segurança e desenvoltura, visto que, houve uma prática reflexiva desenvolvida para que o mesmo possa desempenhar-se no contexto escolar. É importante destacar que o professor pode e deve ser um pesquisador de sua prática docente, não somente durante a sua formação, mas também na sua trajetória profissional, pois há um mundo pronto para ser explorado e analisado, e o caminho é a porta da sala de aula.

### 2.3. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

A mediação pedagógica é uma postura ainda criticada por alguns profissionais da educação, que acreditam que o professor ainda é o único detentor do conhecimento em sala de aula, porém esse pensamento está caindo em desuso, devido ao rumo que a educação vem tomando, no sentido de aperfeiçoar as práticas pedagógicas para atender a demanda. Segundo Maheu (2001), a mediação consiste não somente em realizar uma passagem, mas também em intervir no seu destino, modificando-o:

Mediar não significa tão somente, efetuar uma passagem, mas intervir no outro pólo, transformando-o. A mediação na esfera educativa guarda o sentido da intervenção sob inúmeras formas, desde as modalidades mais amplas — como a mediação sociopolítica que pratica a escola, o fenômeno educativo face aos alunos que se formam — às modalidades que se inserem no âmbito da prática pedagógica, onde se posiciona, primordialmente, o professor como mediador. (MAHEU, 2001, p. 45)

Na atualidade, o profissional da educação vem sendo pressionado a sair da sua zona de conforto e refletir sobre as práticas de ensino, desta forma, outras reflexões estão sendo efetuadas no sentido de repensar sobre a maneira de transmitir o conhecimento. Já dizia Freire (2002), ensinar vai muito além de transferir o conteúdo, já que o papel do professor é mediar o conhecimento, este tem o poder de despertar em seus alunos o interesse pelo mesmo, para que possam refletir criticamente e inserir-se no processo de desvelamento.

[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ser com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando, como sujeito de aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. (FREIRE, 2002, p.134).

Além disso, o professor deve estimular os seus alunos, despertando neles o interesse em determinados assuntos, para que possam desenvolver sua autonomia e interagir a partir do seu próprio conhecimento. Assim, o professor deixa de ocupar o papel central e passa a desempenhar a função de interventor no grupo. Segundo Nadal e Papi (2007):

A mediação está presente quando o professor faz perguntas, dá devoluções aos alunos sobre suas colocações e produções, problematiza o conteúdo com o objetivo de colocar o pensamento do aluno em movimento e, também, quando estimula os alunos a dialogarem entre si sobre suas atividades. À medida que o ensino passa a ser entendido como um processo de mediação, o professor deixa de ser o centro do processo para tornar-se uma ponte entre o aluno e o conhecimento. Assim, as perguntas costumeiras do professor, como: “o que devo ensinar?”, “Como poderei ensinar todos os conteúdos?”, são substituídas por: “quais são os conteúdos prioritários em termos de compreensão dos alunos?”, “Como sei se eles estão compreendendo esses conteúdos?”, “Quais as expectativas dos alunos em relação às aulas e à disciplina como um todo?” (NADAL; PAPI, 2007, p. 21)

Desta forma, o professor deve ser o principal estimulador dos seus alunos, para que estes saiam do papel de ouvintes e assumam um novo papel, o de protagonistas do seu próprio aprendizado, podendo refletir, discutir e interagir neste meio. Assim, refletir sobre a prática de ensino é uma forma de transformar o papel do professor, anteriormente assumido como o detentor do conhecimento, agora se torna um interventor do saber. Ensinar é uma arte, esta é aperfeiçoada conforme a necessidade de aprimorar-se na busca de alcançar novos meios de transmitir o conhecimento. Saint-Onge (2001) afirma que:

Ensinar é essencialmente trabalhar para estabelecer uma relação de um tipo particular, a relação pedagógica, uma relação que guia uma pessoa na aquisição de novas capacidades. (SAINT-ONGE, 2001, p.211)

Assim, transmitir conhecimento vai muito além da sala de aula, é um ato que diz respeito à vivência particular de cada um, portanto devem-se considerar as inúmeras experiências trazidas pelos alunos para dentro da sala de aula, deste modo, criam-se laços entre professor e aluno e é através dessa relação que o professor desempenha o papel de mediador na aprendizagem, contribuindo para a sua formação profissional e aprimorando o conhecimento para a formação pessoal de cidadãos dinâmicos e reflexivos, atuantes na sociedade vigente.

## **2.4. ENSINO DE LÍNGUAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Ensinar não é uma ação simples, nela estão implícitas inúmeras questões referentes ao modo com que é desenvolvida. Portanto, acredita-se que ensinar, vai além de transmitir conhecimento, ensinar é ser um mediador na aprendizagem dos

alunos, ou seja, ser responsável por intervir na ação, com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento deste processo. Entretanto, a complexidade não está apenas no que envolve a ação de “ensinar”, mas também no que diz respeito a “aprender”. De acordo com Fernandes e Correia (2008):

Na perspectiva de Vigotsky, o homem aprende gradualmente do mundo sociocultural um sistema simbólico fundamental para fazer os recortes da realidade e, assim, organizar e ordenar a experiência apreendida, gerando, nesse processo, as interpretações. (FERNANDES; CORREIA, 2008, p. 12).

Contudo, pode-se dizer que a ação de aprender é algo que envolve inúmeras perspectivas, porém, sabe-se que cada ser humano é único, sendo assim, possui suas próprias particularidades, bem como, necessidades e dificuldades. Desta maneira, acredita-se que cada aluno tem sua própria maneira de aprender. Assim, neste processo ensino/aprendizagem destaca-se a atuação docente, esta que é de suma importância para que os alunos possam desenvolver suas habilidades. No que tange ao ensino de línguas, pode-se dizer que este requer total atenção e dedicação, tanto por parte dos profissionais da educação quanto por parte dos alunos, já que, uma aula de língua deve caracterizar-se pela produção linguística.

Entretanto, em uma sala de aula composta por alunos com deficiência é importante fazer uma análise prévia, no sentido de descobrir as principais necessidades destes alunos e buscar, se possível com o apoio da gestão escolar, estratégias didáticas para que estes alunos consigam desenvolver a sua aprendizagem, juntamente com os demais colegas. Motta (2004), chama atenção para o fato de que:

Professores de LE em geral são constituídos profissionalmente pelas teorias de aprendizagem, abordagem e métodos que entram e saem de suas salas de aula sem ao menos dar tempo de ligá-lo à prática. Muitos seguem procedimentos como receitas prontas, crendo que o que deu certo em um grupo poderá funcionar no outro. Além disso, fazem uso de instrumentos de mediação semiótica em suas aulas, como cartões, fichas, figuras, gestos e expressões fisionômicas. Ao entrar nessa sala de aula a professora questiona e têm conflitos por temer não poder usar alguns destes instrumentos (MOTTA, 2004, p.123)

Cabe destacar que, mesmo optando por uma abordagem de ensino específica, o profissional da educação deve, em primeiro lugar, estar preparado para atender a todos os seus alunos e isso implica na possibilidade de mudar a sua

metodologia para melhor auxiliá-los. Desta forma, depois de uma análise centrada das necessidades dos alunos, o docente deve realizar novos planejamentos didáticos, no sentido de contribuir para a aprendizagem dos alunos com deficiência.

De acordo com Gasparin (2003):

Antes de iniciar o seu trabalho com os alunos, já deve ter realizado o planejamento de suas atividades e vislumbrar todo o caminho a ser percorrido, possuindo, assim, uma visão de síntese de todo o processo. Sua própria condição de guia do trabalho pedagógico implica que já tenha realizado, como preparação, todo o percurso pelo qual o aluno vai passar. Isso lhe possibilita conduzir o processo pedagógico com segurança dentro de uma visão de totalidade (GASPARIN, 2003, p. 19)

Desta maneira, é possível que o docente possa conduzir satisfatoriamente a aprendizagem dos seus alunos, principalmente em uma aula de língua, em que envolve uma certa dinamicidade no seu desenvolvimento. Além disso, é necessário estar sempre preparado para reinventar as propostas, repensar os objetivos e recrear as atividades previstas, pois ser um profissional da educação implica em ser mutável para poder adaptar-se as reais necessidades dos seus alunos. Por fim, acredita-se que o ensino de línguas para alunos com deficiência ainda é algo que causa um certo estranhamento, já que, para muitos profissionais da educação soa como uma incógnita. Entretanto, sabe-se que a ação de ensinar não é atribuída a um público específico e sim, à todos aqueles que estão dispostos a aprender, tenham estes, maior ou menor grau de dificuldade.

## **2.5. INTEGRAÇÃO VERSUS INCLUSÃO**

O conceito de *integração* não é algo novo. Tal discussão já vem sendo debatida há algum tempo no país. Segundo Rodrigues (2006, p.3), “a integração pressupõe uma ‘participação tutelada’, uma estrutura com valores próprios aos quais o aluno ‘integrado’ se tem que adaptar”. Desta maneira, tal conceito aborda a ideia de que o aluno com deficiência é o grande responsável pela sua inserção social, ou seja, cabe ao mesmo adaptar-se aos diversos segmentos da sociedade. Assim pode-se dizer que o termo *integração* remete a ideia de uma inserção parcial das pessoas com deficiência, pois a dificuldade está na pessoa com deficiência e não no

ambiente em que ela está (ou deveria estar) inserida, portanto cabe a mesma integrar-se na medida que suas necessidades a possibilitem.

Contudo, a *integração* concede ao aluno com deficiência o direito da educação especializada. Ainda de acordo com Rodrigues (2006, p. 11), “quando se fala de escola integrativa trata-se de uma escola em tudo semelhante a uma escola tradicional, em que os alunos com deficiência (os alunos com outros tipos de dificuldades eram ignorados) recebiam um tratamento especial”. Portanto, destaca-se que o papel da *integração* na educação inclusiva é privilegiar o aluno com deficiência, no sentido de criar soluções para possíveis problemas, em relação a inserção dessas pessoas, encontrados na sociedade.

Já a *inclusão* é um termo que remete a uma ideia mais ampla da inserção dos alunos com deficiência tanto nas escolas regulares, quanto nos demais segmentos sociais. Segundo Stainback e Stainback (1999):

A educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos” – independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas. (STAINBACK E STAINBACK, 1999, p.21)

Assim, a *inclusão* demanda do ambiente educacional uma maior preparação, já que ela exige que o aluno com deficiência seja inserido neste contexto. Além disso, a *inclusão* não atribui aos alunos com deficiência a responsabilidade de suas necessidades especiais, pelo contrário, ela entende que é um dever social criar condições favoráveis para que essas pessoas possam exercer os seus direitos fundamentais como cidadãos. Desta maneira, é necessário que seja feita uma transformação no ambiente, bem como, repensar em estratégias para auxiliar os profissionais da educação escolar para que estes possam de fato atender as necessidades destes alunos. Por fim, optou-se por utilizar neste trabalho o termo *inclusão*, concordando com todas as perspectivas que esse conceito aborda.

A partir da discussão e reflexão apresentados nesta categoria, acerca das teorias que apoiam o desenvolvimento do presente trabalho, a próxima seção abordará as questões metodológicas que dão suporte para a análise dos dados coletados e produzidos pela autora.



### 3. QUESTÕES METODOLÓGICAS

O contexto em que foi realizado este trabalho caracteriza-se por ser um estágio obrigatório realizado no ano de 2015, desenvolvido entre os meses de outubro a dezembro, por uma aluna do 6º semestre do curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), em uma escola pública municipal de ensino fundamental, localizada em um bairro da periferia da cidade de Bagé, no Estado do Rio Grande do Sul, cujo nome não será revelado por questões éticas. O grupo apontado no corpo do trabalho trata-se de um 8º ano do Ensino Fundamental. Os alunos com deficiência física e intelectual aqui mencionados terão suas identidades preservadas, sendo tratados pelos nomes fictícios de Mariana e Roberta.

A metodologia utilizada neste trabalho se dá através da análise, sucessivamente a reflexão, acerca dos materiais coletados (áudios, diários reflexivos e relato final), na disciplina de Estágio em Contexto Escolar II (Língua Espanhola), utilizando como base as teorias discutidas na etapa anterior. Portanto, este trabalho classifica-se como Pesquisa Narrativa, já que a proposta consiste no olhar da autora para uma experiência anterior vivenciada pela mesma, com o objetivo de promover a reflexão e contribuir para trabalhos futuros nesta área. Segundo Connelly e Clandinin (2004), “a pesquisa narrativa se dá pelo estudo da experiência como história, assim, é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência (p.2).”

Apesar de ainda ser pouco utilizada, alguns pesquisadores têm demonstrado interesse em articular na área da pesquisa narrativa. Nesta perspectiva, considera-se o docente como o pesquisador reflexivo capaz de atuar na busca da compreensão, desde a formação inicial até a continuada, como se dá o processo de construção profissional. Segundo Nóvoa (1993):

[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto) biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico...a nova atenção concedida [para esse tipo de abordagem] no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo...encontramo-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído. (NÓVOA, 1993: 18)

Assim, identifica-se uma nova necessidade dentro do âmbito de pesquisa atual: ser o autor da sua própria história, buscando uma reflexão mais aprofundada e promovendo uma discussão volcada dentro dos saberes e princípios que movem o narrador. No decorrer da pesquisa narrativa, busca-se entender, através de relatos reais, como se dá a transformação para que o desejo de escrever floresça no íntimo do autor. Assim, tem-se, Josso (2006):

[...] porque a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir a ser de seus autores (JOSSO, 2006: 27).

No entanto, a vontade de motivar a transformação no ambiente educacional, faz com que a pesquisa narrativa, através de uma abordagem biográfica, tenha como objetivo dar espaço àqueles que buscam o entendimento do seu papel para com a sociedade, proporcionando um estudo acerca das relações ensino-aprendizagem no contexto escolar. Segundo Souza (2006):

[...] A crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as biografias educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre as relações de ensino aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar. (SOUZA, 2006a: 136)

Desta forma, o método narrativo permite não apenas a análise da própria experiência, proporcionando uma reformulação e reavaliação da mesma, com vistas a acrescentar na formação de cidadãos a capacidade de discernir sobre as consequências dos seus atos, mas também a oportunidade de explorar as experiências dos demais profissionais que se utilizam desta mesma ferramenta para descrever suas vivências, com o objetivo de aperfeiçoar suas técnicas e métodos de atuação no contexto educacional. De acordo com Catani (2003):

[...] O pressuposto sobre o qual se assenta a proposição descrita nos relatos de formação/narrativas autobiográficas é o de que esse processo favorece para os sujeitos a reconfiguração de suas próprias experiências de formação escolarização e

enseja uma tensão mais acurada para com as situações nas quais se responsabiliza pela formação do outro. (CATANI, 2003a: 127)

Assim, cabe fomentar a importância desta pesquisa a fim de acrescentar na formação profissional da autora, desde que esta, consiga manter um distanciamento do próprio trabalho analisado, ou seja, sair do papel do protagonista e assumir um novo papel, o de espectador, tentando enxergar sobre outra perspectiva aquilo que já se tem conhecimento, porém tentando captar o que até então não se havia visto. Segundo Amorim (2006):

[...] a criação estética ou de pesquisa implica sempre em movimento duplo: o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar: sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma. (AMORIM, 2006: 99)

Contudo, ainda é possível retomar o próprio olhar sobre a experiência, entretanto, este deve ser utilizado com cautela, para que não haja uma mistura da realidade encontrada em determinado contexto e a mudança que se espera do mesmo. Desta forma, é possível sim analisar criticamente o contexto de sala de aula e refletir sobre as ações realizadas anteriormente, considerando a perspectiva da pesquisa narrativa, utilizada no presente trabalho, esta tem como objetivo contribuir para estudos nesta área e abrir caminhos para que outros futuros docentes possam refletir sobre a sua prática no contexto escolar.

Desta maneira, não será preciso realizar uma nova coleta de dados, pois estes já foram recolhidos anteriormente. Assim sendo, o trabalho se dará através da análise destes materiais (áudio, diários reflexivos e relato final) produzidos pela estagiária com o intuito de refletir sobre o tema apresentado e responder a questão de pesquisa proposta pelo presente trabalho. É importante destacar que cada aula ministrada tem um tempo considerável de duração, estes variam entre 45 e 90 minutos de áudio, porém, optou-se por analisar somente os trechos que são relevantes para esta pesquisa, ou seja, aqueles que abordam de maneira direta ou indireta questões referentes à proposta do presente trabalho. Desta maneira, também se dará as análises dos diários e relato final, produzidos pela estagiária, estes somente vão ser explorados a partir dos trechos que trazem informações que

possam acrescentar na reflexão da autora. Tais análises serão calcadas em teorias discutidas anteriormente, os áudios coletados no decorrer do estágio, por sua vez, serão explorados com base no seguinte modelo de transcrição proposto por Irala (2012, p. 126):

TABELA 1  
Modelo de Transcrição

(2")	Medida em segundos das pausas mais extensas.
(.)	Pausa breve
: :	Extensão de um som vocálico
<u>Ejemplo</u>	Letras ou palavras sublinhadas indicam ênfase
/	Truncamento de palavras ou desvios sintáticos
(( ))	Comentário do transcritor
<i>Ãhã, é, e</i>	Itálico (som emitido pelo aparelho fonador sem que faça parte da construção sintática e/ou semântica do contexto em questão).
>ejemplo<	Quando se expressa uma palavra ou enunciado de forma mais acelerada que as palavras ou enunciados vizinhos.

Fonte: Irala (2012, p. 126).

Ainda, visando uma melhor organização, a tabela abaixo disponibiliza os seguintes dados sobre os materiais coletados e produzidos pela estagiária no decorrer da sua atuação na escola: quantidade de material coletado, quantidade de material analisado na pesquisa, quantidade de páginas escritas e quantidade de horas gravadas. Entretanto, vale lembrar que para esta pesquisa optou-se por utilizar somente os trechos dos materiais considerados relevantes com os objetivos específicos elencados para análise neste trabalho.

TABELA 2  
Dados sobre os Materiais Coletados no Estágio

	Áudio	Diário reflexivos	Relatório final
<b>Quantidade de material coletado:</b>	10 áudios	9 diários	1 relatório
<b>Quantidade de páginas escritas:</b>	–	9 páginas	15 páginas

<b>Quantidade de horas gravadas:</b>	523 min	–	–
<b>Quantidade de material analisado na pesquisa:</b>	126 min	3 diários	½ página

Fonte: Criação própria.

Por fim, depois de traçado o percurso, este será percorrido, dando início à próxima etapa desta pesquisa, que visa investigar e refletir acerca dos materiais recolhidos e produzidos pela estagiária no decorrer da sua prática docente, objetivando contribuir e incentivar outras pesquisas neste caminho.

#### 4. ANÁLISES E DISCUSSÕES

Ao analisar os materiais coletados, optou-se por analisar trechos de áudios gravados, produção de diários reflexivos e relato final produzidos pela estagiária, nos quais a aluna Mariana foi mencionada. Nos demais materiais verificados não houve elementos significativos para análise, já que a aluna Mariana não frequentou a todas as aulas, devido ao seu estado delicado de saúde. Para obter mais informações sobre a situação da menina Mariana, procurou-se a direção da escola (ainda no período de estágio). A equipe diretiva da escola mostrou-se um tanto receosa ao expor a situação da aluna. Informou apenas que Mariana têm um *comprometimento intelectual*<sup>3</sup> devido às crises de convulsão que a mesma apresenta, resultado do grande número de medicamento que ela toma. Já sobre Roberta, não há nenhum registro encontrado nos dados, devido ao fato de ela ter participado de poucas aulas durante o período em que a estagiária desenvolveu o seu trabalho na escola, mas, a fim de esclarecimentos, segundo a direção da escola, ela possui *deficiência motora*<sup>4</sup> e não apresenta nenhum déficit cognitivo, porém fatores emocionais ligados ao seu contexto familiar interferem na realização das atividades em sala de aula.

Desta forma, dispõe-se a seguinte tabela correspondente a frequência das alunas Mariana e Roberta durante o período de estágio na escola.

TABELA 3

Frequência das Alunas Mariana e Roberta

	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	Aula 7	Aula 8	Aula 9
Mariana	P	P	P	A	P	P	A	A	A
Roberta	P	P	P	A	A	A	A	A	A

Fonte: Criação própria.

P = Presença na aula mencionada

A = Ausência na aula mencionada

<sup>3</sup> Termo utilizado pela direção da escola ao prestar esclarecimento sobre a situação de Mariana.

<sup>4</sup> Termo utilizado pela direção da escola ao prestar esclarecimentos sobre a situação de Roberta.

A partir das poucas informações fornecidas pela direção da escola, dar-se-á a análise dos trechos (considerados relevantes para a pesquisa) dos materiais coletados e produzidos pela estagiária no período em que ela realizou o seu trabalho na escola. O excerto a seguir foi retirado de parte do diário reflexivo produzido pela estagiária na terceira aula ministrada pela mesma, que ocorreu no dia 22 de outubro de 2015.

*Diario de Clase 3 (22/10/2015)<sup>5</sup>.*

*“Todo estaba bien, hasta que mi alumna Mariana tuvo una convulsión, ya me lo habían dicho que ella tiene esos problemas y algunas veces ya había tenido convulsiones en la escuela. La clase quedó en silencio por varios minutos, los alumnos, mismo ya presenciando en otras veces esta situación, aún se quedan muy nerviosos y asustados. La clase tuvo una pausa de algunos minutos hasta que la alumna estuviese un poco mejor y todos pudiesen recuperarse del susto. Yo me quedé muy nerviosa, pues tengo mucho aprecio por la alumna, veo su esfuerzo e interese en participar de mis clases, mismo con todas sus limitaciones, pero tuve que intentar quedarme tranquila para no asustar los demás y seguir la clase que estaba planeada.”*

Nesta parte, a estagiária relata o seu primeiro contato com as dificuldades enfrentadas pela aluna Mariana. A estudante apresentava convulsões regularmente e muitas delas ocorriam em sala de aula. A estagiária expressa o seu sentimento perante a situação vivenciada e a necessidade de se manter tranquila diante do grupo para prosseguir com as atividades previstas para aquela aula. Cabe ressaltar que a estagiária em questão encontra-se em uma posição em que se sente vulnerável ao deparar-se com uma situação aparentemente inusitada na sala de aula. A mesma também se refere à Mariana com estima, portanto, lidar com a ocorrência relatada torna-se ainda mais complicado, pois envolve também questões de cunho afetivo. Como esclarecem Pimenta; Lima (2004, p. 15), ao dizerem que:

---

<sup>5</sup> A redação em espanhol dos diários está disponibilizada neste trabalho com a grafia original em que eles foram entregues à supervisora, ainda que apresentem incorreções linguísticas.

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas presentes nos contextos escolares e não escolares.

Ser professor vai além de preparar a aula e aplicá-la, ser professor é estar pronto para assumir toda e qualquer eventual ocorrência que aconteça em seu ambiente de trabalho. Entretanto, a experiência de ministrar um estágio, fez com que a futura docente se deparasse com as reais dificuldades de ser um professor; profissional este, que muitas vezes são ao longo de sua carreira, é obrigado a lidar com inúmeras situações que fogem da sua formação curricular, como por exemplo, a convulsão vivida pela aluna Mariana. Desta maneira, o estágio torna-se extremamente importante para que o futuro profissional da educação possa habituar-se as mais diversas situações que permeiam a rotina escolar, dando espaço a novos conhecimentos. De acordo com Wielewicki (2010):

É preciso salientar que a prática de ensino sob a forma de estágio curricular supervisionado é, tanto quanto qualquer outro componente curricular, uma atividade de aprendizagem e, nesse sentido, talvez seja mais preciso situá-la não como um mero espaço de aplicação de conhecimentos previamente aprendidos, mas sobretudo como um espaço essencialmente de aprendizagem. (WIELEWICKI 2010.p.33)

A partir desta perspectiva, pode-se considerar que o ambiente escolar está recheado de novas aprendizagens, pois é através dessa experiência que o futuro docente amplia suas oportunidades de experimentar novas práticas pedagógicas. Porém, a grande questão é se o estagiário está preparado para assumir este papel. Na grande maioria das vezes, este é um momento crucial na vida do futuro professor, pois é neste contexto real que ele descobre se está apto ou não para assumir tais responsabilidades. No excerto acima, a estagiária descreve que, ao deparar-se com uma situação atípica no contexto em que se desenvolvia o estágio, a mesma sentiu-se nervosa, porém precisou enfrentar o ocorrido e seguir o seu trabalho, já que haviam outros alunos para serem atendidos.

Desta forma, mesmo assustada, a futura docente optou por prosseguir o seu trabalho, considerando que nesta função ela era uma estagiária desempenhando um papel na escola (como docente em formação e como acadêmica, ao mesmo tempo); porém, como relatado no trecho acima, frequentemente a aluna Mariana apresenta



convulsões, tendo que ser socorrida, provavelmente pela própria professora que está em sala de aula no momento. Naquela ocasião, especificamente a estagiária.

Portando, vale ressaltar as inúmeras adversidades com as quais o professor está exposto diariamente para realizar o seu trabalho e a grande diferença se dá na maneira que este encontra para lidar com tais situações. Assim, pode-se dizer que a docência é uma experiência enriquecedora em termos de aprendizagem, já que o estágio torna-se o momento em que o futuro profissional da educação tem a oportunidade de vivenciar uma mostra dos possíveis contratempos a serem encontrados no seu percurso profissional, levando à reflexões e sucessivamente possíveis contribuições acerca de como enfrentar tais situações cotidianas.

O próximo excerto, produzido pela estagiária, foi extraído do diário reflexivo da 5ª aula, que aconteceu no dia 28 de outubro de 2015.

*Diario de Clase 5 (28/10/2015)*

*“Entre las actividades había una que los alumnos tenían que hacer grupos, pero ellos no aceptan a Mariana, una chica con deficiencia, yo intenté convencerlos a aceptarla en uno de los grupos, pero ellos se quedaron aburridos con la imposición, entonces Mariana se quedó sola e hizo los ejercicios con mi ayuda. En la última actividad los alumnos tenían que hacer una encuesta con los demás, así tuvieron que encuestar a por lo menos diez compañeros. Mariana no hizo la actividad, porque estaba terminando las anteriores, ella es más lenta que los demás alumnos para ejecutar las tareas propuestas.”*

Nesse trecho, percebe-se que a estagiária propunha atividades para incentivar a *interação*<sup>6</sup> entre os alunos, porém, o grupo mencionado não aceitava Mariana, dificultando a convivência entre a turma, bem como, a realização da atividade proposta. A estagiária em questão relata que mesmo tentando convencer os alunos a acolher a colega, estes ficaram aborrecidos com a imposição. A

---

<sup>6</sup> Neste caso, optou-se por usar a palavra *interação*, conforme encontrada no dicionário Priberam, no sentido de: “Fenômeno que permite a certo número de indivíduos constituir-se em grupo.” Disponível em <http://www.priberam.pt/>. Acesso em 09 out. 2016

estagiária escolhe a palavra *imposición* para caracterizar a sua ação diante da exclusão dos colegas para com a aluna Mariana, revelando que foi necessário medidas mais drásticas para que o grupo pudesse interagir com a colega. Segundo Fletcher (1996):

“[...] tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um ‘problema’ do indivíduo e, por isso, o próprio indivíduo teria que se adaptar à sociedade ou ele teria que ser mudado por profissionais através da reabilitação ou cura” (1996, p. 7).

Portanto, ao excluir Mariana das atividades, como relata a estagiária, o grupo reage de forma excludente e discriminatória, contribuindo assim, para a reprodução de uma visão ultrapassada, em que a pessoa com deficiência é tida como um problema por não fazer parte do padrão social desejado pela massa. Contudo, entende-se que o ambiente escolar deveria ser o grande precursor na implementação de práticas inclusivas, já que é o ambiente propício para que se renovem as ideias de igualdade social, principalmente quando se trata de pessoas com deficiência. Para Mantoan (2005):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que tem comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. (2005, p.1)

Desta maneira, ao perceber uma visão retrógrada de um grupo ainda pré-adolescente em um ambiente educacional, contribui-se ainda mais para o distanciamento da inclusão de pessoas com deficiência, fortalecendo a ideia de que no ambiente educacional muito se discute sobre possíveis soluções para efetivar as práticas inclusivas, porém, na realidade, pouco ou quase nada se concretiza.

No excerto a seguir, há uma transcrição de parte do áudio da 5ª aula, gravada em 29 de outubro de 2015. Foi essa aula que impulsionou a produção do diário reflexivo analisado anteriormente.

*Estagiária:* Guris, juntem ai, por favor! ((incentivando a incluir a aluna Mariana no grupo)).

*Aluno 1:* Aqui ôh! Aqui ôh! É nós quatro! ((Juntando-se em um grupo fechado e excluindo a Mariana)).

*Estagiária:* Tá (.) tá(.) ((com insatisfação)).

No referido trecho, a estagiária solicita que os demais colegas aceitem Mariana no grupo, porém o *Aluno 1* ignora a possibilidade de incluí-la. Desta maneira, a estagiária usa a expressão “tá” para demonstrar sua conformidade com o fato de não conseguir fazer com que os demais alunos recebessem Mariana. Segundo Raiça (2008):

É importante que o professor acredite na possibilidade de aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais, pois ainda que elas aprendam de forma diferente, ou em um ritmo mais lento, a maioria tem condições de avançar na aquisição de conhecimento e habilidades. (RAIÇA, 2008, p.30)

Assim, destaca-se o papel da estagiária, como futura profissional da educação, devendo sempre incentivar e promover condições para que os alunos com deficiência, juntamente com os demais, possam realizar as atividades propostas para a aula. Contudo, no excerto acima, a estagiária se mostra insatisfeita, pois não obteve êxito na realização da sua proposta. Embora descontente, percebe-se que não insistiu em fazer com que os alunos aceitassem Mariana no grupo, pois talvez o fato de impor aos alunos que acolham a aluna com deficiência pudesse gerar confusão ou até mesmo um confronto direto entre a estagiária e o grupo em questão. Todavia, há muitas dúvidas de como solucionar tais dilemas que se fazem presentes na árdua e provocante jornada de atuação docente. Levando em consideração tais dificuldades, é importante destacar que, no caso em questão, não foi traçado um caminho exitoso para sanar os problemas que permeiam a sala de aula. Para Honora e Frizanco (2008):

Não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com deficiência intelectual, ou com outra deficiência, quanto com os sem deficiência. Devemos ter em mente que cada aluno é um e que suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser levados em conta, sempre. (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 107)

Portanto, ao analisar a insatisfação pelo insucesso da proposta, demonstrado pela estagiária, deve-se considerar que, ainda que exista uma cobrança pessoal por

parte dos profissionais da educação, não há um método pronto para trabalhar com os alunos com deficiência, já que cada aluno possui sua história, suas vivências e dificuldades, como qualquer ser humano. No entanto, a maior dificuldade dos profissionais da área, como mostra o fragmento anterior, está na percepção e sucessivamente a criação, bem como, a implementação de outras abordagens para que os alunos com deficiência possam aprimorar e evoluir seus conhecimentos. Cabe destacar o papel do futuro docente, não somente como um planejador de ações pedagógicas no sentido de desenvolver a aprendizagem dos alunos com deficiência, mas também um implementador de medidas educativas para que os demais alunos possam estabelecer um bom convívio com os alunos com deficiência. Desta maneira, a estagiária em questão poderia ter incentivado os demais colegas a auxiliarem Mariana na realização da atividade. De acordo com Monereo e Gisbert (2005):

Ao afirmar que o/a aluno/a constrói seu próprio conhecimento a partir de um processo interativo, no qual o papel do/a professor/a é mediar o/a aluno/a e os conteúdos, o construtivismo sugere a possibilidade de que, em determinadas circunstâncias, os alunos possam ser protagonistas desse papel mediador. (MONEREO & GISBERT, 2005, p.11)

Desta maneira, destaca-se o método construtivista, que visa mediar o conhecimento, através da atuação conjunta de professores e alunos. Assim, analisando o excerto anterior, em que a estagiária coloca-se em situação de conformidade para com a exclusão vivida pela aluna Mariana, é possível sugerir como uma provável solução, ou seja, propor ao grupo uma interação conjunta, com o objetivo de unir-se em prol de uma mesma causa, esta que se caracteriza pela construção do conhecimento através da mediação.

No próximo excerto, há um relato extraído de parte do diário reflexivo da 6ª aula, produzido em 12 de novembro de 2015.

*Diario de Clase 6 (12/11/2015).*

*“Cuándo solicité a mis alumnos para hacer los cuatro grupos, como siempre hacen en las demás clases, ellos se volvieron contra Mariana nuevamente, entonces yo hable y pedí que Mariana quedase en un grupo con algunas chicas que a veces hacen trabajos con ella, pero en este grupo tenían dos chicos que no aceptarían a*

*ella y cambiaran de grupo muy agitados y nerviosos. Yo tuve que pelear con ellos por sus comportamientos y ellos me contestaron. Yo me quedé muy nerviosa y casi los puse para fuera de mi clase, pero no sabía si podía hacerlo, entonces tuve que controlar mis emociones y calmarme. Eso es algo malo, aún soy solo una pasante así que hay cosas que no sé si puedo hacer, porque no conozco las reglas de la escuela y tal vez yo no sea la encargada para lidiar con la indisciplina de los alumnos, sino la profesora titular, que no estaba presente en este día. Entonces lo que me restó fue intentar quedarme tranquila y seguir mi clase, pero los alumnos quedaron muy enojados y agitados.”*

No excerto acima, novamente a estagiária relata seu problema ao solicitar que os alunos acolham Mariana em um dos grupos, concluindo assim, que o problema referente a exclusão da aluna com deficiência, além de continuar, ganha maiores proporções a cada aula, não somente em relação a atitude dos alunos, mas também a reação da estagiária, que descreve o quanto ficou incomodada, chegando ao extremo de rivalizar com o grupo. De acordo com Oliveira (2007, p. 216): “(a) convivência direta, seja familiar ou profissional, com as pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais aguça a sensibilidade, a percepção, a compreensão e o interesse por sua situação de excluído social”. Desta maneira, acredita-se que a convivência direta com pessoas com deficiência, tanto no ambiente educacional ou fora dele, desperta o interesse em possíveis soluções para implementação de ações inclusivas, objetivando contribuir para que os alunos com deficiência possam progredir em relação ao seu desenvolvimento educacional. Assim, entende-se que a estagiária sensibilizou-se diante da situação encontrada e, através do enfrentamento, buscou uma forma de alertar ao grupo sobre suas atitudes exclusivas para com Mariana.

Contudo, como mostra o excerto acima, ao não admitir que a aluna seja excluída pelos demais colegas, a estagiária encontra-se em uma situação delicada, que afeta seu estado emocional e a coloca em uma situação difícil, em que a mesma se vê obrigada a deixar de lado o seu papel como mediadora do conhecimento e colocar-se como alguém que precisa encontrar maneiras de solucionar uma ação discriminatória que acontece em sala de aula. Desta forma, acredita-se que a estagiária não sentiu-se apta para resolvê-lo, pois além da questão emocional, a

mesma também encontrou-se sem apoio da equipe escolar para solucionar o problema, este que sem dúvida requer maiores cuidados, já que, além do desrespeito ao outro, envolve também a exclusão de alunos com deficiência. De acordo com Glat (2004):

Não há dúvida que a necessidade de cuidado maior imposta por sua condição restringe e transforma, em maior ou menor grau, a vida de todos os que lhes são próximos. No entanto, é importante que a atenção que lhe é dada seja no sentido de estimular e incentivar ao máximo sua autonomia e crescimento, para que ele possa aprender a melhor lidar com suas dificuldades. (GLAT, 2004, p. 36)

Assim, entende-se que deve haver uma preocupação maior ao atender alunos com deficiência, não apenas por parte dos profissionais da educação, mas também ao que se refere a todo o ambiente escolar que os cerca. Porém, não significada que a escola deve estar totalmente pronta, mas sim que deve estar em constante busca pelo aperfeiçoamento da atenção a esses alunos. Ainda, a estagiária questiona o seu papel na escola ao não saber se de fato pode ou não tomar outras medidas disciplinares, como tirar alguns alunos da sua aula. Para Collares e Moysés:

A situação se agrava quando este professor entra no mercado de trabalho, principalmente na rede pública, e encontra uma instituição regida por uma política de desvalorização profissional do professor, que se concretiza através de baixos salários e da deterioração das condições de trabalho, com carga horária excessiva e múltiplos vínculos e jornada. Tudo isso acrescido pela inexistência de uma política de capacitação docente. (COLLARES & MOYSÉS, 1995, p. 96)

Portanto, entende-se que o papel da estagiária é diferenciado ao compará-la com um profissional da educação já habilitado para exercer sua profissão. Já que o professor em pleno exercício de sua carreira enfrenta uma outra realidade. Na maioria das vezes, as condições de trabalho encontradas nas escolas colaboram para que o docente nem sempre explore suas potencialidades no que diz respeito as intervenções pedagógicas para solucionar os problemas que surgem diariamente em sala de aula. Ao contrário, pode-se dizer que a estagiária no decorrer da sua prática tem o amparo da instituição superior em que está vinculada, ou seja, possui o auxílio dos seus supervisores, no sentido de promover a reflexão sobre a sua atuação, buscando recursos e planejando soluções para sanar as dificuldades encontradas.

O excerto a seguir traz a transcrição de parte do áudio da 6ª aula, gravado em 12 de novembro de 2015, que conduziu a escrita do diário anteriormente analisado.

*Estagiária:* Gurias, a Mariana senta aí?! (.)

*Alunas 1:* Ah, já tem quatro aqui, professora!

*Estagiária:* Mas são quatro grupos, não são quatro pessoas! Pode ser quatro grupos!

*Alunas 2:(4”)* Senta ali com as gurias! Ali ôh!

*Outras alunas:* Aqui já tem quatro também! Aqui já tem quatro!

*Estagiária:* A Mariana vai sentar aí e acabou a história!

*Aluno 1:* Aqui não! Por que que é sempre aqui que ela senta? Por que que é sempre aqui?

*Aluno 1:* Não! Ela senta sempre aqui! Sai fora (.)

*Aluno 2:* É sempre com nós, ninguém gosta dessa gurias aí! É sempre com nós (2”)

*Aluno 1:* Sai fora! Sai (.) sai (.)

*Estagiária:* A Mariana não vai morder ninguém, ela só vai sentar aqui! Pode sentar Mariana! Pode sentar!

*Aluno 2:* Que merda mesmo!

No trecho acima, está explícita a maneira com que o grupo rejeita a presença da aluna Mariana, bem como a insistência da estagiária em manter a dinâmica planejada para a aula. Neste enunciado pronunciado pela estagiária, “*A Mariana vai sentar aí e acabou a história!*”, identifica-se que não houve nenhuma iniciativa no sentido de modificar a atividade que foi prevista para o trabalho em grupo, nem mesmo diante da recusa dos demais alunos em aceitar Mariana. Segundo Vygotsky:

Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência. (Vygotsky, 1995 p. 104)

Assim, para Vygotsky, trabalhar com alunos com deficiência intelectual vai além de tentar incluí-los nas atividades propostas para aula, mas principalmente deve-se conhecer as potencialidades, bem como as possíveis dificuldades que envolvem o aprendizado destes estudantes. Contudo, ao optar por manter a organização inicial ao invés de intervir pedagogicamente na situação discriminatória ocorrida naquele grupo, a estagiária, mesmo que involuntariamente, contribuiu para que o processo de inclusão se distancie cada vez mais da realidade escolar.

Na fala transcrita acima, o *Aluno 1* diz: “*É sempre com nós, ninguém gosta dessa guria aí...*”. Considerando o grupo em que tais situações aconteceram, sabe-se que se trata de um grupo de alunos pré-adolescentes. Nesta fase, tanto o corpo quanto a mente estão em constante desenvolvimento, por isso, há a necessidade de uma maior atenção para com esse público, no sentido de criar estratégias para reorganização destes alunos, buscando melhorar a convivência dentro do ambiente escolar. De acordo com Gonçalves:

Estas reivindicações dos adolescentes apontam para a necessidade de reorganização dos espaços escolares, de modo a possibilitar a convivência entre eles, favorecendo o processo de socialização e a construção de identidades marcadas por interações sociais positivas. (GONÇALVES, 2008, p.192)

Desta maneira, é de suma importância, o envolvimento tanto da escola, quanto dos profissionais atuantes, para possibilitar que os seus alunos sejam conduzidos a refletir e desenvolver normas de boa convivência, bem como, práticas de acolhimento aos alunos com deficiência. Contudo, a ideia não é forçar os demais alunos a conviver com os alunos com deficiência e sim provocá-los a refletirem sobre as diferenças e incentivá-los a interação como evidência de que todos possuem dificuldades, estas podem ser apresentadas em maior ou menor grau.

Na fala da estagiária, fica claro a imposição para com o grupo em questão: “*A Mariana não vai morder ninguém, ela só vai sentar aqui! Pode sentar Mariana! Pode sentar!*”. Neste parte, a discente contribuiu para o agravamento da situação discriminatória, pois ao tentar minimizar o problema, acaba estimulando os alunos a desafiarem-na, proferindo palavras ofensivas para expressar seus sentimentos: “*Que merda mesmo!*”. Assim, acredita-se que a interação que foi proposta através da atividade em grupo não surte nenhum efeito positivo, pois além dos alunos estarem



com os ânimos alterados, estes se mostram contrariados a realizar qualquer tarefa com a presença da aluna Mariana. Desta maneira, entende-se que as atividades que promovem a interação são essenciais para o desenvolvimento do conhecimento, porém, antes de tudo, é necessário criar ações pedagógicas no sentido de providenciar um ambiente adequado para que tais atividades possam ser bem desenvolvidas, ou seja, obterem sucesso nos seus propósitos de aprendizagem, corroborando com a ideia de que:

O aluno não constrói significados a partir dos conteúdos de aprendizagem sozinhos, mas, em uma situação interativa, na qual os docentes têm um papel essencial, já que qualquer coisa que façam ou deixem de fazer é determinante para que o aluno aprenda ou não de forma significativa. (MEC, 2003, p.161)

Por fim, destaca-se o importante papel docente no que diz respeito a implementação de atividades interativas em sala de aula para o desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno. Entretanto, enfatiza-se a ideia de que a sala de aula é composta por diferentes sujeitos que carregam diferentes experiências e que finalmente caracterizam um grupo heterogêneo responsável por promover o surgimento das mais variadas situações dentro do ambiente educacional. Em meio a tudo isso, eis que surge a figura do professor, este que além de ser um mediador do conhecimento, é quem está intervindo na busca por solucionar as adversidades encontradas no decorrer da sua atuação docente.

O excerto a seguir contempla parte do relato final produzido pela estagiária em 14 de dezembro de 2015.

*Relato Final (14/12/2015)*

*“Por fin, también hubo el caso de una chica con discapacidad, ella tenía convulsiones con frecuencia en las clases, pero es una chica muy esforzada e inteligente, el mayor problema es que sus compañeros no la aceptaban. Entonces, tuve muchos problemas cuando propuse trabajos en grupo, porque ella simplemente no tenía con quien interactuar. Hablé con la supervisora y ella dijo que es normal, que ya habían hecho un trabajo con el grupo en el sentido de integrar la chica, pero creo que no hubo resultado positivo, porque los alumnos aún no la aceptan.”*

O trecho acima traz a percepção da estagiária sobre a sua própria prática docente. A estagiária em questão relata a situação da aluna Mariana com uma certa conformidade, mencionando que nas suas propostas de atividades a aluna com deficiência não tinha com quem interagir. Assim, a ação encontrada pela mesma foi conversar com a supervisora da escola. Esta, por sua vez, informou que já haviam sido tomadas providências no sentido de resolver essa questão, porém, pelas experiências vivenciadas e relatadas pela estagiária, não houve um resultado positivo, pois o grupo ainda tratava a aluna Mariana com rejeição e preconceito. Segundo Cury, os profissionais de educação desempenham um papel primordial na formação de cidadãos que sejam capazes de transformar valores éticos e morais em ações sociais concretas:

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos. (CURY, 2003, p.65)

Por fim, entende-se que a escola, mesmo ainda não estando totalmente preparada para assumir um papel de inovação no que diz respeito a inclusão de alunos com deficiência, é a grande mestra na incansável busca pela mudança no contexto social. Contudo, têm-se também os profissionais da educação como parte importante no que tange a prática de ações inclusivas, bem como, a inserção de alunos com deficiência no ambiente educacional, já que estes exercem uma grande influência nestes grupos, pois são parte responsável por guiá-los no longo caminho, em busca de uma sociedade justa e, de fato, igualitária.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente trabalho foi analisar criticamente, através da metodologia narrativa, os desafios e dilemas de uma estagiária de língua espanhola em uma turma de ensino regular que possui alunos com deficiência. Com base nos materiais coletados e analisados, pode-se concluir que a prática pedagógica é parte fundamental na formação de futuros professores no que diz respeito a análise, construção e implementação de novas abordagens, bem como, a reflexão sobre a atuação docente. Contudo, vale destacar que a realidade escolar é muito mais complexa e intrigante do que se possa descrever. Ainda que haja uma preparação para tal atuação<sup>7</sup>, esta não será suficiente para enfrentar as adversidades que surgem ao longo do percurso.

Assim, constatou-se que um profissional da educação, mesmo ainda estando no seu período de prática pedagógica, é mais do que o responsável por somente mediar o conhecimento. Este, por sua vez, deve estar preparado para enfrentar e na maioria das vezes solucionar as mais diversas situações que possam vir a acontecer no decorrer das suas atividades. Portanto, mesmo sem o apoio da gestão escolar, o profissional da educação precisa encontrar maneiras de sanar as dificuldades que permeiam a sua sala de aula, pois só assim, contribuirá para o sucesso no que diz respeito ao processo de desenvolvimento educacional dos seus alunos.

Contudo, destaca-se também a evasão como um dos grandes problemas que permeiam a realidade escolar, já que, ao analisar os materiais de pesquisa, observou-se que houve uma ausência significativa das alunas com deficiência nas aulas ministradas pela estagiária. Fato este, que gera uma preocupação, seguido de um alerta para o problema da evasão escolar. Desta maneira, entende-se que a evasão é um fator negativo para o desempenho escolar dos alunos, pois além de distanciá-los da convivência com os demais colegas, faz com que este, interrompa parte do seu processo de aprendizagem. Porém, é de suma importância que a escola, bem como os seus profissionais, realizem um trabalho no sentido de buscar as causas que levam a essa evasão. Assim, é possível desenvolver maneiras para

---

<sup>7</sup> A estagiária em questão cursou, ao longo de sua graduação, dois componentes curriculares obrigatórios relacionados à questão da inclusão: "Educação Inclusiva" e "Libras".

sanar tal problema e permitir que os alunos possam aproveitar as oportunidades que a escola lhes oferece.

Considerando a experiência relatada e os demais objetivos propostos para análise no referente trabalho, percebeu-se que não houve mudanças nas estratégias didáticas utilizadas pela estagiária no sentido de sanar as dificuldades de convívio dos demais alunos com Mariana. Entretanto, a análise do material mostrou que a estagiária teve dificuldades em lidar com tal situação, pois ao optar por manter o planejamento inicial da aula, ou seja, priorizar as atividades realizadas em grupos, com o objetivo de promover a interação entre os alunos, a mesma enfrentou vários conflitos. Contudo, identificou-se que a estagiária não tomou outras providências para solucionar o problema vivenciado durante sua atuação discente, porque percebeu que este fato era tratado com certa naturalidade dentro daquele ambiente escolar.

Outra questão proposta foi a busca das percepções e sentimentos da estagiária sobre as relações interpessoais nas aulas de língua espanhola com a presença de alunos com deficiência. A análise dos dados mostrou que a estagiária em questão sentiu-se incapacitada para lidar com a situação de exclusão vivida pela aluna Mariana, procurando o auxílio da direção escolar, esta, por sua vez, mostrou-se conformada com tal situação, fazendo com que a futura docente repensasse criticamente o verdadeiro papel da escola na formação de cidadãos capazes de efetuar práticas inclusivas. Segundo Batista e Mantoan (2007):

A deficiência mental desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o seu conhecimento. O aluno com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza (BATISTA; MANTOAN, 2007, p. 16).

Desta forma, sabe-se que os alunos com deficiência ainda enfrentam muitos problemas dentro do ambiente educacional, ao que diz respeito a sua adaptação e aprendizagem, pois, a escola dita “tradicional” foi pensada para atender alunos que não apresentam nenhum tipo de deficiência. Assim, tende a desvalorizar as práticas inclusas e mostra-se resistente diante da necessidade de reavaliar e reelaborar suas propostas e métodos de ensino.

Ainda, o presente trabalho se propôs a sugerir, a partir da análise do processo pedagógico em questão, propostas de como conduzir as aulas com a presença de alunos com deficiência. Desta maneira, entende-se que não são somente os métodos para trabalhar com esses alunos que vão fazer a grande diferença no seu processo de aprendizagem, mas o principal diferencial está na percepção das reais necessidades destes alunos e somente após essa análise deve ocorrer a reflexão sobre quais as possíveis soluções para tais necessidades. Após essa avaliação pedagógica, sugere-se que seja analisada pela escola, a possibilidade de criar e implementar pelos profissionais de educação em parceria com os demais profissionais especializados, um plano de ação, como por exemplo, o Programa Educacional Individualizado (PEI). Segundo Pletsch (2009), o PEI caracteriza-se como:

[...] um recurso para orquestrar, de forma mais efetiva, propostas pedagógicas que contemplem as demandas de cada aluno, a partir de objetivos gerais elaborados para a turma. É uma alternativa promissora, na medida em que oferece parâmetros mais claros a serem atingidos, sem negar os objetivos gerais colocados pelas propostas curriculares (p. 105).

Assim, sabe-se que este programa foi desenvolvido pela Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAITEC-RJ) em uma instituição especializada em Deficiência Intelectual e Deficiências Múltiplas e após o seu sucesso, foi reorganizado com o apoio da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) para ser trabalhado em escola comum, com o objetivo de atender aos alunos com deficiência, a partir de uma análise minuciosa do seu desenvolvimento escolar, com ênfase nas suas principais dificuldades de aprendizagem. Portanto, o PEI visa acompanhar periodicamente a evolução destes alunos, estipulando a busca, bem como, o alcance de novas metas. Assim, os alunos com deficiência podem contar com o apoio e a assistência educacional que necessitam para desenvolver suas potencialidades e valorizar suas diferenças. Contudo, a aplicação desta ferramenta pedagógica dá-se pela percepção das reais necessidades dos alunos com deficiência, porém, tal percepção só é possível, a partir da convivência com os mesmos, ou seja, tudo isso só acontece devido a experiência que a prática possibilita ao profissional da educação. Para Heidegger:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos toma e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer,

“fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER, 1987, p. 143).

Por fim, conclui-se que o “ser” docente vai além de ensinar, caracteriza-se acima de tudo por aprender. E aprender, não apenas através dos seus acertos, mas principalmente a partir dos seus erros. Ser professor é ir além do que os outros esperam, é refletir sua atuação e descobrir novas maneiras de ensinar, de ajudar e de intervir na aprendizagem do aluno. Ser professor é estar disposto a enfrentar as dificuldades e dilemas da sala de aula. Ser professor é saber que errar é possível, mas que consertar é indispensável. Ser professor é não ter todas as respostas, mas estar disposto a ir buscá-las. Ser professor é lutar pela igualdade, em busca da reinvenção de valores e da construção de uma sociedade capaz de praticar ações inclusivas em todos os seus segmentos.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALMEIDA, Jane Soares. *Estágio Supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular?* Revista ANDE, v.13, n. 20, p.39, 1994.
- AMORIM, Marília. Cronotopo e Exotopia In. BRAIT, B., OTHERO G. A. (orgs.). *Bakhtin – Outros Conceitos-chaves*. São Paulo, Contexto, 2006.
- BATISTA, A. M., MANTOAN, M. T. E. *Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental*. Brasília/DF, SEESP/SEED/MEC, 2007.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>. Acesso em: 24 mai. 2016.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>. Acesso em: 23 jul. 2016.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/legislações>. Acesso em: 26 jul. 2016.
- BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.120 p.*
- BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em: 27 jul.2016
- BRASIL. *Ministério da Educação. Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 28 jul.2016
- CAVALLARI, J. S. *O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais*. RBLA. Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 667- 680, 2010.
- COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. *Construindo o sucesso na escola. Uma experiência de formação continuada com professores da rede pública*. Cadernos Cedes. Campinas, v. 36, p. 95-111, 1995.

CONNELLY, M & CLANDININ, D.J. *Narrative inquiry*. Complementary Methods for Research in Education. 3. Ed. Washington: American Educational Research Association, 2004. p. 2.

CURY, Augusto Jorge. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FERNANDES, Cleoni. *À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica?* In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2008. p.145-165

FERNANDES, E.; CORREIA, C. M. *Bilingüismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem*. In: FERNANDES, E. (org). *Surdez e Bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 7–25.

FERREIRA, J. R. *Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras*. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e exclusão: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 85 - 113.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, p.134, 2002.

FLETCHER, Agnes. *Ideias práticas em apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência: 3 de dezembro*. Trad.: Romeu K. Sasaki. São Paulo: PRODEF/APADE, 1996.

GASPARIN, J. L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea, Campinas, 2003.

GONÇALVES, M.A.S. *Escola, adolescência e construção da identidade*. In: BAQUERO, R.V.A. (org.). *Agenda jovem: o jovem na agenda*. Ijuí: Ed. Ijuí, 2008. p. 173-205.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. *Da educação segregada à educação inclusiva: uma reflexão sobre os paradigmas atuais no contexto da educação especial brasileira*. *Inclusão – Revista da Educação Especial*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. p. 35 – 39.

HEIDEGGER, M. *La esencia del habla*. In: \_\_\_\_\_. *De camino al habla*. Barcelona: Edicionaes del Serbal, 1987.

HONORA M. & FRIZANCO M. L., *Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva*. Ciranda Cultural, 2008.

IRALA, Valesca Brasil. *Produção oral em língua estrangeira: contornos identitários múltiplos no processo de avaliação*. In: STURZA, E.; FERNANDES, I. & IRALA, V. (orgs.). *Português e espanhol: esboços, percepções e entremeios*. Santa Maria: UFSM, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. *Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e*



projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E.C., ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: CAMARGO, E. S. P. et al. *Formação de profissionais da educação: políticas e tendências*. Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação. Campinas: CEDES, Ano XX, nº 69, p. 267, 1999.

MAHEU, Cristina M.D.T. *Decifra-me ou te devoro: o que pode o professor frente ao manual escolar*, p.45, 2001. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal da Bahia.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?* 2ª edição. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MEC / BRASIL, *Educar na diversidade: material de formação docente*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

MONEREO, Carles & GISBERT, David Duran. *Tramas: procedimentos para aprendizagem cooperativa*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MOTTA, L. M. V. M. *Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e de baixa visão: um estudo na perspectiva da teoria da atividade*. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2004.

NADAL, B. G; PAPI, S. *O trabalho de ensinar: desafios contemporâneos*. In: NADAL, B. G. (Org.). *Práticas pedagógicas nos anos iniciais: concepção e ação*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, p.21, 2007.

NÓVOA, António (org.) *Vidas de professores*. Porto, Porto Editora, 1993.

NUERNBERG, A. H. *Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. Psicologia em Estudo*. Maringá, v.13, n.2, p.309, abr./jun. 2008.

OLIVEIRA, Maria Vieira M. de; ANDRADE, Francisca R. Bezerra. Políticas públicas para a educação especial: uma análise teórico-documental (1994-2002). In: *ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO NORTE E NORDESTE*, 18, 2007, Maceió. Anais... Maceió: UFAL, 2007. 1 CD-ROM.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PLETSCH, Márcia Denise. *Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas* / Márcia Denise Pletsch - 2009. 254 f

RAIÇA, Darcy. Tecnologia e Educação Inclusiva. (2008). In: *Tecnologias para a Educação Inclusiva*. São Paulo: Avercamp, pág.19-33.

RAMOS, R. Inclusão na prática: Estratégias eficazes para a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2010.

RODRIGUES, David (org.) "Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva", S. Paulo. Summus Editorial, 2006.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SAINT-ONGE, Michel. *O ensino na escola: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, p.211, 2001.

SANCHES, I. *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação e educação inclusiva*. (2005). Disponível em:[http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S164572502005000100007script=sci\\_arttext](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S164572502005000100007script=sci_arttext). Acesso em:26 mai. 2016

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental?* Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, nº 43, mar./abr. 2005, p.2.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Terminologia sobre deficiência na era da inclusão*. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano 5, nº. 24, jan./fev.2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Como chamar as pessoas que têm deficiência?* Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, ano I, n. 1, 1º sem. 2003, p.8-11. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1855> Acesso em: 23 mai. 2016

SOUZA, Elizeu Clementino. *O Conhecimento de si – Estágio e narrativas de formação de professores*. Salvador, BA, UNEB, 2006 a.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *A prática pedagógica do professor de Didática*. 2. Ed. Campinas, Papirus, 1992.

VYGOTSKY, L. S. et al. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins e Fontes, 2001. 516 p.

WIELEWICKI, H. G. *Prática de Ensino e Formação de Professores: um Estudo de Caso sobre a Relação Universidade -Escola em Cursos de Licenciatura*. Tese. UFRGS - Porto Alegre, RS, 2010.

ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.\_\_\_\_\_.Os três

estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos de Educação*, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

## 7. APÊNDICES

PRINCIPAIS TRECHOS DE: ÁUDIOS, DIÁRIOS DE AULA E RELATO FINAL,  
PRODUZIDOS NO ESTÁGIO EM CONTEXTO ESCOLAR II EM LÍNGUA  
ESPAÑHOLA.

Transcrição de parte do diário da 3ª aula (produzido em 22/10/2015):

*Diario de Clase 3 (22/10/2015)*

*“Todo estaba bien, hasta que mi alumna Mariana tuvo una convulsión, ya me lo habían dicho que ella tiene esos problemas y algunas veces ya había tenido convulsiones en la escuela. La clase quedó en silencio por varios minutos, los alumnos, mismo ya presenciando en otras veces esta situación, aún se quedan muy nerviosos y asustados. La clase tuvo una pausa de algunos minutos hasta que la alumna estuviese un poco mejor y todos pudiesen recuperarse del susto. Yo me quedé muy nerviosa, pues tengo mucho aprecio por la alumna, veo su esfuerzo e interese en participar de mis clases, mismo con todas sus limitaciones, pero tuve que intentar quedarme tranquila para no asustar los demás y seguir la clase que estaba planeada.”*

Excerto do diário da 5ª aula (produzido em 28/10/2015):

*Diario de Clase 5 (28/10/2015)*

*“Entre las actividades había una que los alumnos tenían que hacer grupos, pero ellos no aceptan a Mariana, una chica con deficiencia, yo intenté convencerlos a aceptarla en uno de los grupos, pero ellos se quedaron aburridos con la imposición, entonces Mariana se quedó sola e hizo los ejercicios con mi ayuda. En la última actividad los alumnos tenían que hacer una encuesta con los demás, así tuvieron que encuestar a por lo menos diez compañeros. Mariana no hizo la actividad, porque estaba terminando las anteriores, ella es más lenta que los demás alumnos para ejecutar las tareas propuestas.”*

Transcrição de parte do áudio da 5ª aula (gravado em 29/10/2015):

*Estagiária:* Guris, juntem aí, por favor! ((incentivando a incluir a Mariana no grupo)).

*Aluno 1:* Aqui ôh! Aqui ôh! É nós quatro! ((Juntando-se em um grupo fechado e excluindo a Mariana)).

*Estagiária:* Tá (.) tá(.) ((com insatisfação)).

Excerto do diário da 6ª aula (produzido em 12/11/2015):

*Diario de Clase 6 (12/11/2015)*

*“Cuándo solicité a mis alumnos para hacer los cuatro grupos, como siempre hacen en las demás clases, ellos se volvieron contra Mariana nuevamente, entonces yo hable y pedí que Mariana quedase en un grupo con algunas chicas que a veces hacen trabajos con ella, pero en este grupo tenían dos chicos que no aceptarían a ella y cambiarían de grupo muy agitados y nerviosos. Yo tuve que pelear con ellos por sus comportamientos y ellos me contestaron. Yo me quedé muy nerviosa y casi los puse para fuera de mi clase, pero no sabía si podía hacerlo, entonces tuve que controlar mis emociones y calmarme. Eso es algo malo, aún soy solo una pasante así que hay cosas que no sé si puedo hacer, porque no conozco las reglas de la escuela y tal vez yo no sea la encargada para lidiar con la indisciplina de los alumnos, sino la profesora titular, que no estaba presente en este día. Entonces lo que me restó fue intentar quedarme tranquila y seguir mi clase, pero los alumnos quedaron muy enojados y agitados.”*

Transcrição de parte do áudio da 6ª aula (gravado em 12/11/2015):

*Estagiária:* Gurias, a Mariana senta aí?! (.)

*Alunas 1:* Ah, já tem quatro aqui professora!

*Estagiária:* Mas são quatro grupos, não são quatro pessoas! Pode ser quatro grupos!

*Alunas 2:(4”)* Senta ali com as gurias! Ali ôh!

*Outras alunas:* Aqui já tem quatro também! Aqui já tem quatro!

*Estagiária:* A Mariana vai sentar aí e acabou a história!

*Aluno 1:* Aqui não! Por que que é sempre aqui que ela senta? Por que que é sempre aqui?

*Aluno 1:* Não! Ela senta sempre aqui! Sai fora (.)

*Aluno 2:* É sempre com nós, ninguém gosta dessa guria aí! É sempre com nós (2”)

*Aluno 1:* Sai fora! Sai (.) sai (.)

*Estagiária:* A Mariana não vai morder ninguém, ela só vai sentar aqui! Pode sentar Mariana! Pode sentar!

*Aluno 2:* Que merda mesmo!

Excerto de parte do relato final (produzido em 14/12/2015):

*Relato Final (14/12/2015)*

*“Por fin, también hubo el caso de una chica con discapacidad, ella tenía convulsiones con frecuencia en las clases, pero es una chica muy esforzada e inteligente, el mayor problema es que sus compañeros no la aceptaban. Entonces, tuve muchos problemas cuando propuse trabajos en grupo, porque ella simplemente no tenía con quien interactuar. Hablé con la supervisora y ella dijo que es normal, que ya habían hecho un trabajo con el grupo en el sentido de integrar la chica, pero creo que no hubo resultado positivo, porque los alumnos aún no la aceptan.”*

## 8. ANEXOS

### CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, diretor (a) da E.M. E. F. \_\_\_\_\_, autorizo a aluna Caren Albanio de Oliveira do sétimo semestre do curso de Letras Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) a utilizar os dados coletados nesta instituição de ensino durante o seu período de estágio vigente nesta escola, que se deu entre os meses de outubro a dezembro de 2015, para análise durante o desenvolvimento do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado: **Alunos com Deficiência na Aula de Espanhol: A pesquisa narrativa com foco no Estágio Supervisionado.** Estando ciente da publicação dos resultados deste estudo, com a condição do nome da instituição, bem como, o nome dos alunos serem mantidos no mais rigoroso sigilo, omitindo todas as informações que possam identificá-los.

Bagé, junho de 2016.

---

Diretor (a) da E. M. E. F.