



**UFPB**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE  
CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS LICENCIATURA  
LETRAS – INGLESA

**DEFICIÊNCIA VISUAL E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DE  
RELATÓRIOS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE GRADUANDOS EM  
LETRAS- INGLÊS DA UFPB**

JESSICA COLAÇO DE ASSUNÇÃO POTTER

JOÃO PESSOA  
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
JÉSSICA COLAÇO DE ASSUNÇÃO POTTER

**Deficiência visual e formação docente: Uma análise de Relatórios de Estágio  
Supervisionado de graduandos em Letras- Inglês da UFPB**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras -Inglês.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Mariana Pérez**

JOÃO PESSOA  
2018

Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade Federal da Paraíba.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Potter, Jéssica Colaço Assunção .

Deficiência visual e formação docente: uma análise de relatórios de estágio supervisionado de graduandos em letras-inglês da UFPB / Jéssica Colaço Assunção Potter. - João Pessoa, 2018.

57 f.

Monografia (Graduação em Letras, língua inglesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Mariana Pérez.

JESSICA COLAÇO DE ASSUNÇÃO POTTER

**Deficiência visual e formação docente: Uma análise de Relatórios de Estágio  
Supervisionado de graduandos em Letras – Inglês da UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito para obtenção do grau de  
Licenciada no Curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba.

**Data de aprovação:**

**Banca examinadora:**

---

Profa. Dra. Mariana Pérez (UFPB)  
**Orientadora**

---

Profa. Ma. Rosyléa Dantas Silva (Instituto dos Cegos/UFPB)

**Examinadora Externa**

---

Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa  
**Examinador Interno (UFPB)**

*Só no mundo dos cegos as coisas serão como verdadeiramente o são.*

(José Saramago)

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso teve como objetivo analisar 08 relatórios referentes às disciplinas de Estágios Supervisionados V e VI, do curso de Letras – Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), realizados no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC), a fim de analisar de que maneira os graduandos materializam o impacto dessa experiência em seus relatórios. A formação docente se constitui como um processo complexo que envolve inúmeras disciplinas, contextos e experiências. O Estágio Supervisionado é parte integrante dos cursos de licenciatura e entendido como uma fase em que se propicia um espaço para reflexão crítica sobre o aprendizado adquirido por meio da análise da realidade em sala de aula, contribuindo com a construção da identidade docente (BUENO, 2009). Neste trabalho, buscamos focalizar o contexto de estágio supervisionado da UFPB a partir da análise de relatórios de estudantes que realizaram seus estágios entre os períodos de 2016 e 2017. O recorte que propomos para a análise dos relatórios envolve a escolha pelo estágio em contexto de educação especial, considerando a importância de se discutirem, na formação docente, questões relacionadas ao ensino de pessoas com deficiência e escola inclusiva. Assim, buscamos investigar de que forma os futuros docentes percebem a experiência de ensino em língua inglesa para deficientes visuais. Quanto aos resultados, de forma geral, os graduandos justificam a escolha por este espaço de estágio por identificarem uma necessidade de conhecerem e vivenciarem a experiência com estudantes com deficiência (no caso visual). Além disso, comparam as experiências desses alunos em escolas regulares e em escolas especiais, ressaltando a relevância de espaços como o ICPAC para a formação docente. Identificam, ainda, aspectos da estrutura física da escola como relevantes para um acolhimento adequado do aluno com deficiência visual e o trabalho realizado pela professora regente no sentido de elaborar e adaptar de materiais didáticos adequados para seu contexto específico de atuação.

**Palavras-chave:** deficiência visual; estágio supervisionado; inclusão, língua inglesa, relatórios.

## ABSTRACT

The aim of this study was to analyze 8 reports on Supervised Internships V and VI, conducted at the Instituto dos Cegos de Paraíba, in order to analyze how the undergraduate students in Paraíba materialize the impact of this experience on their reports. Teacher training is a complex process involving many disciplines, contexts and experiences. The Supervised Internship is an integral part of undergraduate courses and is understood as a phase in which a space for critical reflection on the learning acquired through the analysis of reality in the classroom, contributing to the construction of the teaching identity (BUENO, 2009 ). In this work, we seek to focus on the supervised internship context of the UFPB based on the analysis of reports of students who completed their internships between the periods of 2016 and 2017. The cut we propose for the analysis of the reports involves the choice of the internship in context of education considering the importance of discussing in the training issues related to the teaching of people with disabilities and inclusive school. Thus, we analyzed 8 reports of trainees who worked at the Institute of the Blind of Paraíba (ICPAC), seeking to investigate how future teachers perceive the experience of teaching in English for the visually impaired. It is important to note that inclusion is not just about getting a student with special educational needs in a regular classroom, but also offering support to accompany classes and feel integrated into the school. As will be seen, few undergraduate courses address the inclusion theme and are generally not compulsory. Given this reality and the importance of the subject, are future teachers prepared to teach English in heterogeneous rooms with a visual impairment, for example? These and other issues will be discussed throughout the analysis of the reports.

**Keywords:** visual impairment; supervised internship; inclusion, English language, reports.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....</b>	<b>11</b>
1.1 Definição de estágio: legislação e aspectos acadêmicos .....	11
1.2 A Importância do Estágio na Construção da Identidade do Docente .....	14
1.3 Relatórios de Estágio: construindo a prática reflexiva ou apenas cumprindo etapas formais? .....	16
1.4 O estágio de Letras na UFPB .....	17
<b>2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>19</b>
2.1 Educação Inclusiva para Deficientes Visuais .....	22
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>24</b>
<b>4 LENDO OS RELATÓRIOS .....</b>	<b>26</b>
4.1 Introdução.....	26
4.2 Caracterização da Escola .....	28
4.3 Perfil da Professora Regente .....	33
4.4 Caracterização da Aula de Língua Estrangeira.....	34
4.5 Leitura Crítica de Estágio .....	42
4.6 Considerações Finais .....	46
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>50</b>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa analisar relatórios de Estágio Supervisionado, elaborados por alunos do curso de graduação em Licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mais especificamente, tratarei de oito relatórios cujas atividades de campo foram realizadas no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC), por ser um ambiente de inclusão que me trouxe uma experiência rica de aprendizado.

O Instituto dos Cegos é uma Organização Não-Governamental, de caráter filantrópico e assistencial, fundada em 15 de maio de 1944, no Bairro dos Estados, em João Pessoa. Foi a primeira escola para pessoas com deficiência visual criada na Paraíba, atendendo crianças, adolescentes e adultos. Esta Instituição apresenta uma diferente forma de ensino/aprendizagem, tendo por foco a formação de cidadãos independentes, competentes e com infinitas possibilidades.<sup>1</sup>

No segundo semestre do ano de 2016, tive a oportunidade de estagiar no referido Instituto onde pude lidar com as experiências de sala de aula, colocando em prática os conhecimentos teóricos em construção no curso de graduação.

O diferencial desse estágio foi o desafio de lecionar para alunos com deficiência visual, de modo a fazê-los se sentirem integrados e lograrem êxito no aprendizado, pois existem situações em que o conhecimento ajuda, mas só a prática ensina.

Essa experiência me despertou amor, sensibilidade e, claro, a oportunidade de me desenvolver profissionalmente no que se refere à educação inclusiva, motivo pelo qual nasceu o interesse pela análise dos relatórios elaborados a partir de experiências nesse contexto.

Assim, o objetivo da presente pesquisa consiste em analisar os relatórios elaborados por alunos entre os estágios V e VI do curso de Letras – Inglês da UFPB, a fim de entender de que forma os estagiários percebem a experiência de estágio em um espaço que lida com a deficiência e questões de inclusão.

A fim de cumprir com esse objetivo, elencamos como objetivos específicos: identificar de que maneira os estagiários descrevem o estágio no ICPAC; identificar que aspectos do trabalho educacional são ressaltados pelos estagiários em seus textos e analisar até que ponto

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://icpac.com.br/conheca>> Acesso em: 09 de janeiro de 2018.

os relatórios se constituem como gênero que permite a reflexão do estagiário sobre a experiência de estágio.

Na primeira seção deste trabalho discutimos acerca do Estágio Supervisionado, a importância do Estágio na Formação da Identidade Docente, Relatório de Estágio e o Estágio na UFPB. Em seguida, apresentamos nosso percurso metodológico e, na seção seguinte, nossa análise de dados, para, finalmente, apresentar nossas Considerações Finais.

## 1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

### 1.1 Estágio supervisionado: legislação e aspectos acadêmicos

O estágio caracteriza-se como o eixo curricular central no curso de formação de professores, visto que essa experiência é marcada pelo confronto da teoria com a prática, o que propicia um espaço para reflexão crítica sobre o aprendizado adquirido por meio da análise da realidade em sala de aula, contribuindo com a construção da identidade docente (BUENO, 2009).

Nesse contexto, a experiência do estágio supervisionado deve oportunizar a melhoria na prática da educação e o desenvolvimento do profissional docente. Assim, ao adentrar no contexto da realidade escolar, os estagiários precisam aprender com o ambiente coletivo, a individualidade de cada aluno e o contexto social em que estão inseridos.

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, define o estágio em seu artigo 1º como:

“(…) ato educativo escolar desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.”

Pode-se citar ainda a lei 9.394/96, que dispõe em seu artigo 82: “os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização do estágio em sua jurisdição”, a lei 6.494/77 que define as regras de orientação do estágio supervisionado, e o Decreto 47.897/82 que caracteriza o estágio supervisionado como estágio curricular.

Dessa forma, o estágio configura-se como um momento de relevante importância no processo de formação prática dos futuros professores. Isto porque é indiscutível que a experiência prática é necessária para que o profissional ingresse no mercado de trabalho confiante de suas capacidades e habilidades construídas, até então, a partir dos aprendizados teóricos.

Desde que o estágio se fez presente na formação de profissionais, sempre foi intitulado como “prática do ensino” (ALMEIDA, 1989; CAETANO 1955). Nesse contexto, o propósito das práticas de estágio deve ser o desenvolvimento de profissionais humanos, capazes de lidar com situações reais e dotados de habilidades instrumentais necessárias à ação docente (PIMENTA; LIMA, 2012, p.38).

Trata-se de uma experiência pessoal em que ocorre a construção do conhecimento pedagógico, visto que cada estagiário constrói aprendizados diferentes nas mesmas situações e assim, cada futuro docente, a seu modo, prepara-se para a profissão.

Enfatizando a importância da experiência prática, Pimenta e Lima (2012, p.33) asseveram que:

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação será a partir da observação, imitação, reprodução, e às vezes, da reelaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco, observando-nos, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser; Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram.

Corresponder às reais necessidades apresentadas pelo cotidiano escolar configura-se como um desafio que se coloca a qualquer atividade profissional docente que, atualmente, ultrapassa a prática de aplicar uma teoria aprendida ou repetir procedimentos e/ou metodologias utilizadas em outros contextos anteriores (PIMENTA, 2002).

É no estágio supervisionado que o futuro professor tem a oportunidade de conhecer e considerar o contexto-sócio-histórico e cultural de cada escola, ampliando sua visão através de sua observação e da atuação no campo.

Nesse sentido, é preciso desenvolver nos alunos e futuros docentes habilidades para o conhecimento e análise das escolas, bem como das comunidades onde se inserem. Isso envolve leitura e reconhecimento das teorias presentes na prática das ações escolares, o que desperta no profissional uma postura reflexiva, crítica e investigativa (PIMENTA; LIMA, 2012, p.55).

Barreiro e Brendan (2006) apud Borssoi(2008, p. 5) asseguram que:

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas.

Assim, o estágio deve constituir-se como colaborador na construção da identidade profissional, sendo o espaço de formação (lugar em que ocorre a prática educativa), o campo dessa construção. Nesse sentido, explicam Pimenta e Lima (2012, p. 54-55):

Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formado e os em formação). O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação, uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional.

Ora, a educação não é um fenômeno abstrato, desse modo, por meio da experiência de estágio deve-se privilegiar a dimensão prática nos cursos de formação de professores, sendo necessário que esta experiência esteja fundamentada, estruturada e orientada (FELÍCIO, OLIVEIRA, 2008).

Reforçando a importância do estágio supervisionado, destacam Pimenta e Lima (2012, p.33):

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir, a respeito dos alunos que concluem seus cursos, referências como “teóricos”, que a profissão se aprende “na prática”, que certos professores e disciplinas são por demais “teóricos”. Que “na prática a teoria é outra”. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso de formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e prática.

Pimenta e Gonçalves (1990) apud Pimenta e Lima (2012, p.45) dispõem que a finalidade do estágio é aproximar o aluno da realidade na qual atuará. Ou seja, as autoras entendem que o estágio não se trata apenas da “parte prática” do curso, mas propicia a reflexão, a partir da realidade.

Assim, é indubitável que a experiência prática consiste em um meio essencial para proporcionar ao futuro docente todas as condições necessárias para que o mesmo conheça os diversos contextos escolares a fim de articular seus conhecimentos teóricos e práticos da melhor maneira possível. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012, p.49) alertam:

Portanto, o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica às condições materiais nas quais o ensino ocorre.

Em suma, para que cumpra sua finalidade, a experiência de Estágio Supervisionado deve oportunizar aprendizados referentes à preparação de uma aula, postura do professor, e principalmente, metodologias diferentes para que se possa atingir a expectativa dos alunos. Nessa linha de raciocínio preceituam Pimenta e Lima (2012, p.61):

O estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente.

Faz-se importante esclarecer que o estágio supervisionado não é mais importante que o aprendizado teórico ou vice-versa. É preciso que os dois estejam vinculados, pois o docente deve dominar conhecimentos científicos, mas também deve saber como usá-los na prática. Ou seja, teoria e prática não devem ser tratadas isoladamente (PIMENTA, LIMA, 2012, p.37).

A teoria deve constituir-se como fomento para a melhoria das práticas de ensino e de seus resultados, desse modo, o estagiário deve enfrentar a realidade munido das teorias que aprende ao longo do curso, além de ser capaz de teorizar sobre sua própria prática.

Evidenciado o que vem sendo dito, a prática desvinculada da teoria é impotente. Nessa linha de raciocínio, aprofundam-se Pimenta e Lima (2012, p.54):

Ao colocar em destaque o protagonismo do sujeito professor nos processos de mudanças e inovações, a perspectiva do professor reflexivo e pesquisador pode gerar a supervalorização do professor como indivíduo. Diversos autores têm apontado os riscos de um possível “praticismo” daí decorrente, para o qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de um possível individualismo, fruto de uma reflexão em torno de si própria; de uma possível hegemonia autoritária, se se considerar que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática, além de um possível modismo, com uma aproximação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que a geraram, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão e da pesquisa.

Face todo o exposto, para que os futuros docentes aproveitem o estágio supervisionado da melhor forma possível, é importante que eles tenham a compreensão de que teoria e prática são indissociáveis e, quando aliadas, contribuem para uma formação profissional crítica.

## 1.2 A Importância do Estágio na Construção da Identidade do Docente

Como já discutimos, o estágio supervisionado é de extrema importância para a formação docente, e esta não deve se restringir apenas à acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas, além disso, precisa ter como esteio um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas profissionais, a fim de que haja uma (re)construção permanente da identidade pessoal do profissional (PIMENTA, 2002).

Nessa esteira, Felício e Oliveira (2008) lembram que:

Sabemos que a formação do professor começa antes mesmo de sua formação acadêmica e prossegue durante toda a sua vida profissional que está baseada em processos complexos, principalmente porque a prática educativa se constitui na

tensão entre as determinações estruturais da sociedade e as exigências do sistema de ensino.

Na mesma linha de raciocínio, preceituam Pimenta e Lima (2012, p.61):

O curso, o estágio, as aprendizagens das demais disciplinas experiências e vivências dentro e fora da universidade ajudam a construir a identidade docente. O estágio, ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade.

Faz-se importante destacar que, vivenciando a experiência de estágio supervisionado, é interessante que os universitários se coloquem sempre no lugar do profissional, a fim de que possam se enriquecer ainda mais desse campo de conhecimento.

Se o professor começa a ser formado antes da sua experiência acadêmica, ainda enquanto aluno, quando tem contato com vários professores, é importante que o estágio proporcione um espaço de ressignificação sobre esse trabalho. Assim, tendo em vista que todo professor foi um dia aluno, todos têm experiências positivas e negativas marcantes que levam consigo e que influenciam na construção de suas identidades docentes, como apontam Tardif & Raymond (200, p.216):

Ao evocar qualidades desejáveis ou indesejáveis que quer encarnar ou evitar, [o professor] se lembrará da personalidade marcante de uma professora do quinto ano, de uma injustiça pessoal vivida na pré-escola (...). A temporalidade estruturou, portanto, a memorização de experiências educativas marcantes para a construção do Eu profissional e constitui o meio privilegiado de chegar a isso.

É por meio da reflexão e crítica pessoal em relação ao confronto da teoria com as práticas pedagógicas observadas que a experiência de estágio torna-se o início da história de vida de um professor.

Vale ressaltar que a construção da identidade docente acontece ao longo de sua experiência prática como professor/ educador. O ensino pode ser constantemente aperfeiçoado ao longo da docência, mas cada experiência é única e o professor nunca está “acabado”, sempre pode melhorar, conforme bem explica Cortez (2004, p. 225) apud Kubataet al.(2012, p. 61):

Finalmente, há o reconstruir, que é o momento de encarar com maturidade e humildade que não estamos prontos/acabados, que estamos sempre em crescimento/mudança. É a fase de enxergar – sozinha e também com a ajuda dos participantes – que há lacunas em nossa prática que podem ser melhoradas/preenchidas, à medida que entendemos e aprendemos novas formas de agir.

Resta claro que os objetivos dos cursos de graduação devem englobar o fornecimento de subsídios teóricos e práticos necessários ao cumprimento da função profissional dos futuros docentes. Porém, para que haja êxito nessa finalidade, é essencial que os acadêmicos reflitam acerca de suas práticas não apenas sob o ponto de vista referente à aplicação do conhecimento científico, mas, também, de seu contexto de formação e atuação como ser humano, o que envolve os fundamentos da educação e da dimensão ética, política e ideológica de seu trabalho.

1.3 Relatórios de Estágio: construindo a prática reflexiva ou apenas cumprindo etapas formais?

De acordo com a Lei do Estágio, artigo 7º, inciso IV, exigir dos educandos a apresentação periódica de relatórios em prazo não inferior a seis meses é uma das obrigações das instituições de ensino que optam por trabalhar com o estágio.

Nesse sentido, entendemos que o relatório é visto como gênero obrigatório no contexto do estágio. A depender do objetivo e formato desses relatórios, defendemos que a análise comparativa de cada relatório elaborado por alunos diferentes vivenciando uma mesma situação, qual seja, o cotidiano escolar, pode propiciar o despertar de um professor com sensibilidade ,didática e metodologia próprios. Além disso, por meio da escrita dos relatórios, os futuros docentes têm a oportunidade de refletir acerca da experiência vivenciada, o que é um fator contributivo para a construção de sua identidade profissional.

Entretanto, contrariando essa ótica de formar um docente com atuação investigadora ,não raras vezes, há uma burocratização dos processos que envolvem o estágio supervisionado, em que acadêmicos e professores-formadores focam sua atenção em elementos organizacionais, esquecendo-se de refletir e analisar criticamente sobre o mais importante, que é a atuação e o processo de formação.

Em decorrência disso, é comum que os relatórios de estágio docência se limitem a descrever objetivamente as situações vivenciadas, sem analisá-las. Nesse sentido alertam Barreiro e Gebran (2006, p.26):

De modo geral, os estágios têm se constituído de forma burocrática, com preenchimento de fichas e valorização de atividades que envolvem observação, participação e regência, desprovidas de uma meta investigativa. Dessa forma, por um lado se reforça a perspectiva do ensino como imitação de modelos, sem privilegiar a análise crítica do contexto escolar, da formação de professores, dos processos constitutivos da aula e, por outro, reforçam-se práticas institucionais não

reflexivas, presentes na educação básica, que concebem o estágio como o momento da prática e de aprendizagens de técnicas do bem-fazer.

Ora, a experiência de um professor não se encerra na experiência do estágio supervisionado, embora este deva trazer consigo a possibilidade de reflexão mais efetiva por parte do aluno-professor, permitindo que este produza conhecimentos a partir da escrita sobre sua prática, visto que no contexto escolar sempre surgirão novas situações, ou seja, a formação de professor é contínua, assim, é preciso que ainda no estágio o futuro docente almeje a pesquisa e a reflexão.

Nesse cenário, para a formação de um professor dotado de conhecimento, mas também de capacidade crítico-reflexiva, é importante que ainda no estágio docência, o futuro profissional tenha consciência de uma finalidade maior do que cumprir as exigências curriculares para a formação acadêmica.

Sob essa ótica, Silva(2012, p. 31) argumenta:

Se não forem utilizados apenas como proforma para justificar a atribuição de notas ou conceito por docentes responsáveis pelas disciplinas de estágio supervisionado, aqui retomados como formadores, o relatório pode funcionar como instrumento mediador da construção de uma prática de reflexão crítica sobre a ação profissional, no cotidiano do trabalho do professor.

Diante disso, é evidente que os futuros docentes não devem se restringir a metodologias e técnicas, mas, para, além disso, devem buscar ter sempre um espírito analítico e investigador. Nesse contexto, o relatório, pode e deve ser utilizado como espaço catalisador desse processo de construção profissional.

Sobre o campo de análise, Rodrigues(2008, p. 12)entende que “os locais de prática supervisionada(estágio) devem ser escolhidos em função dos enquadramentos em que se prevê que os futuros profissionais vão trabalhar”.

Como veremos na nossa análise, a escolha do Instituto dos Cegos parece suprir uma necessidade identificada de os estagiários terem contato com adaptações e questões relacionadas ao ensino de deficientes visuais, situação cada vez mais frequente nas escolas regulares.

#### 1.40 estágio de Letras Estrangeiras na UFPB

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2006)<sup>2</sup> do Curso de Letras Estrangeiras da Universidade Federal da Paraíba, em vigor, o estágio faz parte do Conteúdo Curricular, estando inserido como Conteúdo Curricular Básico com carga hora de 420 horas.

Além do Estágio Supervisionado, tem-se como Conteúdo Básico os Conteúdos Básicos Profissionais e a Formação Pedagógica.

O Departamento de Letras Estrangeiras Moderna (DLEM) é responsável pela formação profissional do estudante de Letras Estrangeiras Modernas, no que diz respeito aos conteúdos específicos, dividindo os estágios em I, II, III, IV, V, VII, VII (Cf. Anexo A), sendo exigida a ida ao campo apenas nos estágios V, VI e VI, sendo realizados em uma escola/ instituição escolhida pelo aluno.

Sob a orientação do professor da disciplina, o graduando deve selecionar, dentre as escolas-campo conveniadas com a UFPB, o local onde desenvolverá o seu estágio. Nesse contexto, de acordo com a ementa das disciplinas, o estágio V refere-se à atuação no ensino fundamental através da ministração de aulas; o estágio VI trata da atuação do Ensino Médio através da ministração de aulas e o estágio VII exige a atuação em curso livre através da ministração de aulas.

Todos esses estágios objetivam dar a oportunidade de vivenciar diferentes contextos e estimular a reflexão do futuro docente no que se refere ao ensino-aprendizagem e línguas estrangeiras, e para isso, há a elaboração, aplicação e avaliação de material didático.

Os relatórios selecionados para este trabalho são de licenciandos que estagiaram no ICPAC durante as disciplinas de estágios V ou VI. Tendo em vista que o ICPAC não é uma escola regular, o espaço de estágio na referida instituição tem sido aberto a qualquer uma das disciplinas de estágio V, VI ou VII, dependendo da disponibilidade da instituição em relação ao número de estagiários por semestre.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <[http://www.cchla.ufpb.br/ccl/contents/documentos/ppc\\_letras\\_2006.pdf](http://www.cchla.ufpb.br/ccl/contents/documentos/ppc_letras_2006.pdf)> Acesso em 13 de maio de 2018.

## 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva no Brasil vem sendo amplamente debatida considerando a discussão sobre Direitos das Pessoas com Deficiência nas últimas décadas, o que inclui questões relacionadas à Educação regular.

Não se pode negar que houve significativos avanços no que se refere à Inclusão Escolar no Brasil. Pode-se citar inicialmente a Declaração de Salamanca (1994), que estabelece que a inclusão na educação passa a se tornar obrigatória nas escolas públicas e privadas. Segue trecho do documento que estabelece essa necessidade de que a educação das crianças com diferentes necessidades deve acontecer no espaço comum, regular:

[...] o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva [...] (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.05).

Nesse contexto, o Art. 3º, inciso IV, da Constituição Brasileira dispõe como um dos objetivos da República Federativa do Brasil: “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”

Já o artigo 205 da Carta Magna preceitua a “educação como um direito de todos, garantido o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.”

Por conseguinte, de acordo com o artigo 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.”

Sasaki (1997, p.41) discute que inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra a exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, reserva o seu Capítulo IV para a Educação Especial, estabelecendo que a matrícula dos alunos com Necessidades Educativas Especiais deve ser realizada, “preferencialmente”, na escola regular, havendo a possibilidade de existirem classes de ensino especializado, dentro ou fora das instituições de ensino.

No ano de 2007, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tornou o ensino regular obrigatório, determinando que as escolas regulares não podiam negar a matrícula de pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Reforçando essa determinação, o Decreto nº 6571 definiu a Educação Especial como uma atividade complementar (NOVA ESCOLA, 2012).

Ainda de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ( Resolução CNE/CEB nº 2/ 2001):

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Vale destacar ainda a Lei 7853/89 que tratado apoio às pessoas com deficiência e sua integração social prevê em seu artigo 8º, constituir como crime:

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015)

Percebe-se que legalmente já existe uma série de medidas visando garantir a igualdade de direito à educação para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, mas, para que essas medidas sejam efetivamente implementadas, é preciso pensar em Educação Inclusiva para além do papel, ou seja, é preciso vivenciá-la, e, para vivenciá-la, é importante que o professor educador repense seu posicionamento frente às diferenças, aos materiais e recursos adequados, bem como à reflexão contínua das atividades docentes.

Nesse contexto, pode-se dizer que a inclusão é um convite a toda a comunidade escolar que precisa ver e considerar a diversidade, promovendo o respeito a todos os que compõem o espaço escolar.

Ora, não basta inserir os alunos com necessidades educativas especiais em uma sala regular, é necessário que a escola tenha estrutura para recebê-los e que toda comunidade escolar esteja preparada para trabalhar com a inclusão. Nessa linha de raciocínio, preceitua Bueno (1999, p. 16):

Fica claro que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, pode redundar em fracasso, na medida em que esses alunos apresentam problemas graves de qualidade, expressos pelos altos níveis de repetência, de evasão e pelos baixos níveis de aprendizagem.

Especificamente no que concerne ao papel do professor como agente de inclusão no ensino, ressaltam Prado & Freire (2001, p.5):“cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural.”

Nesse sentido, pode-se citar como um dos maiores óbices à implementação da Educação Inclusiva, a falta de preparação acadêmica dos professores das escolas regulares no que tange especificamente ao atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais, conforme preceitua Celani (2010, p.62):

[...] Ninguém parece se dar conta de que os documentos não farão sentido, e, portanto, não surtirão efeitos nas mãos de professores despreparados, devido à sua formação precária, ou mesmo de professores mais experientes, mas não familiarizados com determinadas abordagens expressas nas propostas.

Assim, para que de fato haja a inclusão nas escolas regulares, é preciso romper paradigmas, ou seja, os professores devem estar preparados para lidar com turmas heterogêneas, não se limitando ao ensino para apenas um perfil de aluno dito “normal”. Desse modo, explica Mantoan (2013, p.14):

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe.

Resta claro que a Proposta Educacional Inclusiva precisa se preocupar em oferecer aos professores formação/ educação para a diversidade e complexidade do agir docente, o que inclui aspectos inclusivos contemplados nos currículos das instituições universitárias.

## 2.1 Educação Inclusiva para Deficientes Visuais

Como vimos, de acordo com o que preceituam as legislações que tratam da Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais, pode-se entender que é a escola que deve se adaptar às necessidades dos alunos, e não o contrário.

Sabemos que, na prática, via de regra, não é assim que funciona, e embora tenhamos tido muitos avanços no que se refere a previsões legislativas, precisamos de adequações no que tange a preparação docente, como também nas condições físicas das escolas regulares para que estas constituam ambientes verdadeiramente inclusivos.

No que se refere aos deficientes visuais, sabe-se que, além de suas limitações físicas, essas pessoas sofrem preconceitos, sendo muitas vezes tidas como incapazes na sociedade. Essa mentalidade precisa ser quebrada a partir da escola.

Em consonância com o que vem sendo exposto, dispõe Moantoan (2003, p.14): “Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças.”

Adentrando especificamente no universo do deficiente visual, faz-se importante trazer o conceito médico-oftalmológico e educacional de cegueira. Nesse sentido, Sá, Campos e Silva (2007, p.15) ensinam que a cegueira trata-se de uma alteração grave ou total de uma ou mais funções elementares da visão que compromete irremediavelmente a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo consideravelmente abrangente.

Ainda, de acordo com Sá, Campos e Silva (2007, p.15) essa limitação visual pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode estar acompanhada de perda da audição (surdo cegueira) ou a outras deficiências.

No que concerne à Educação Inclusiva para Deficientes Visuais, Rodrigues (2010, p. 17) ressalta que toda prática educacional destinada a pessoas com deficiência visual exige um acompanhando integral e atento a sua maneira de pensar, sentir e se comunicar. Assim, faz-se

imprescindível conhecer cada aluno, não apenas no tocante as suas limitações, mas também, as suas possibilidades.

Vale destacar que a inclusão vai além de inserir o aluno com deficiência no convívio comum. É necessária uma mudança de mentalidade a partir do entendimento de que ninguém é igual a ninguém, mas que todos devem respeitados em suas diferenças.

No trabalho com alunos com deficiência visual, o professor deve considerar diversos aspectos, tais como: o grau de aceitação da condição de ser cego, as implicações decorrentes da cegueira, as características e o funcionamento próprios de cada sentido (tato, olfato, paladar e audição), ou seja, deve procurar acompanhar todos os alunos de forma individual, atentando para as suas particularidades. Além disso, deve fazer uso dos instrumentos e recursos didáticos disponíveis na atualidade, como: a leitura através do Sistema Braille, a audição de livros falados, os materiais didáticos adaptados, a tecnologia, dentre outros (SILVA, 2006, p. 150).

Nessa linha de raciocínio, o professor-educador precisa focar não nas limitações do aluno, mesmo reconhecimento de suas potencialidades, visto que a capacidade de processamento de informação não diminui com a cegueira, mas sim com a falta de exploração direta feita pelo professor, além, das dificuldades relativas a problemas de mobilidade (GONZÁLES, 2007, p. 104).

Nesse sentido, é preciso que as escolas regulares estimulem esse alunado à participação em todas as suas atividades, apresentando alternativas que os tornem capazes de realizá-las com o mesmo nível de dificuldade conferido aos outros alunos (SILVA, SILVA, 2006, p.51).

Costuma-se dizer que a inclusão não é só para os alunos, mas também para os educadores, pois ainda existem discussões sobre ser mais vantajoso que o deficiente visual estude em escolas regulares ou instituições específicas, visto que, não raras vezes, os educadores não se sentem preparados para atender um aluno com necessidades educativas especiais.

Faz-se relevante destacar que o processo de inclusão não depende apenas do professor, há necessidade de apoio do Estado tanto na formação adequada dos professores para atender os alunos com deficiência visual, quanto para dotar as escolas públicas de todos os equipamentos e estrutura física capaz de proporcionar o bom rendimento desses alunos nas escolas regulares.

Não se pode negar que houve avanços nesse contexto, entretanto, muito ainda há que se fazer, valendo enfatizar que se faz necessário que Estado, educadores, família e alunos se

esforcem, para que um dia seja possível transformar todas as escolas regulares em escolas verdadeiramente inclusivas.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo descreveremos a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista, que, de acordo com Bortoni – Ricardo (2008), refere-se à necessidade de reconhecer a influência das práticas sociais e seus significados culturais no ato de pesquisar, de modo que esses fatores não podem ser descartados; tendo em vista que são parte fundamental da compreensão dos resultados de uma pesquisa.

No que se refere especificamente à pesquisa qualitativa, esta se desenvolve tendo como base o interpretativismo e consiste na análise de um ou mais processos que ocorrem em determinado ambiente, levando sempre em consideração os atores sociais envolvidos e de que forma interpretam esses processos (BORTONI-RICARDO, 2008).

Essa pesquisa não buscou quantificar relatórios ou aspectos neles descritos, com a intenção de generalizar os achados, nem buscou uma pretensa neutralidade na análise dos dados. Muito pelo contrário, foi motivada pela minha experiência de estágio e teve como objetivo observar de que maneira os relatórios de estágios realizados no mesmo contexto materializam essa experiência em um contexto com alunos cegos, ou seja, nos interessa verificar de que maneira esses licenciandos construíram sentido sobre essas experiências, o que caracteriza nossa pesquisa como sendo qualitativa e interpretativista.

O corpus é composto por 8 relatórios elaborados por alunos de Letras – Língua Inglesa da UFPB que realizaram seus estágios nos períodos letivos de 2006 e 2007, estágios V e VI no Instituto dos Cegos da Paraíba.

Os relatórios foram solicitados formalmente à Coordenação de Letras. Com a solicitação, 03 relatórios foram conseguidos. Fizemos, ainda, contato por email com licenciandos que, segundo a professora regente do ICPAC, haviam realizado o estágio no referido instituto. Dessa maneira, mais 05 relatórios passaram a compor o nosso corpus, totalizando 08 relatórios.

Optamos por nos referir aos relatórios com letras do alfabeto de modo a manter o anonimato.

Para realizarmos nossa análise, inicialmente, observamos de que maneira os relatórios estão organizados (Cf. anexo A) e o que cada seção traz com relação ao conteúdo temático. Em seguida, buscamos identificar trechos que demonstrassem o que os alunos percebiam de diferencial em estagiar em um espaço inclusivo.

## 4 LENDO OS RELATÓRIOS

A presente pesquisa se ateve à análise de 08 relatórios elaborados por alunos de Letras – Língua Inglesa, da Universidade Federal da Paraíba no Instituto dos Cegos da Paraíba.

Na UFPB, o estágio supervisionado é obrigatório, o local de sua realização deve ser orientado pelo professor e a Inclusão Social é prevista na grade curricular como prática complementar.

O ICPAC foi reconhecido como campo de estágio devido à relevância da discussão de aspectos relacionados ao ensino de estudantes com deficiências.

O documento orientador exige que todos os documentos constem de Introdução, Caracterização da Escola, Perfil do Professor Regente, Caracterização da Aula de Língua Estrangeira, Leitura Crítica da Prática da Experiência de Estágio e Auto-Avaliação da Prática Docente, além de Considerações Finais, Referências Bibliográficas, Apêndices e Anexos, entretanto, como será demonstrado, nem todos observaram esses requisitos (Cf. ANEXO B).

No intuito de melhor organizar a análise, seguiremos a sequência dos tópicos supracitados contidos nos relatórios.

### 4.1 Introdução

Para melhor organizar a nossa leitura a respeito da Introdução dos relatórios, optamos pela elaboração de um quadro.

A fim de garantir o anonimato dos alunos, os relatórios foram nominados na sequência das letras do alfabeto.

Quadro 1

RELATÓRIO A  Estágio Supervisionado VI  Ano de Elaboração: 2016	INTRODUÇÃO - 4 Parágrafos  Nessa introdução o estagiário ressalta a importância do estágio supervisionado na formação do professor de língua estrangeira. Dispõe ainda que o objetivo do relatório é promover a reflexão de professores e estagiários sobre a formação de cidadãos através do ensino da língua estrangeira (p.5).
RELATÓRIO B  Estágio Supervisionado VI  Ano de Elaboração: 2016	INTRODUÇÃO –Composta de 7 parágrafos completos dispendo sobre seu objetivo de analisar o trabalho da professora regente evitando uma postura tecnicista acerca do que foi vivenciado como um estagiário que busca melhorar em sua prática.
RELATÓRIO C	INTRODUÇÃO: 3 PARÁGRAFOS. Descreve o

<p>Ano de Elaboração:2016</p> <p>Estágio Supervisionado VI</p>	<p>objetivo de aprender tudo o que foi visto na graduação de Letras – Língua Inglesa. As atividades realizadas no estágio foram: diagnóstico da realidade escolar, observação de aulas, planejamento de atividades e aulas, produção de material didático, coparticipação nas aulas com o professor regente, ministração de aulas e avaliação da experiência de estágio com a elaboração do relatório. Observou que diferente de outras instituições, no Instituto os alunos são separados por matérias e não por idades.</p>
<p>RELATÓRIO D</p> <p>Ano de Elaboração:2016</p> <p>Estágio Supervisionado VI</p>	<p>INTRODUÇÃO – 6 PARÁGRAFOS Explica o que é o Instituto dos Cegos, discorre sobre a experiência de estágio em uma turma de Educação Especial como experimentação da prática e construção da identidade docente. Explica o que é Educação Especial e descreve como objetivo explorar a dimensão da efetividade no processo de ensino e aprendizagem de inglês para alunos e alunas cegas ou com baixa visão.</p>
<p>RELATÓRIO E</p> <p>Ano de Elaboração: 2017</p> <p>Estágio Supervisionado VI</p>	<p>INTRODUÇÃO: 7 PARÁGRAFOS. Toda a Introdução evidencia o objetivo do Relatório, mas trata ainda da importância do estágio supervisionado como experiência prática que todo futuro docente precisa viver. Traz críticas e reflexões envolvendo o fato de existirem poucas disciplinas na graduação que permitem o contato com alunos com algum tipo de deficiência, sendo a educação especial uma temática tão importante para docentes em formação.</p>
<p>RELATÓRIO F</p> <p>Ano de Elaboração:2016</p> <p>Estágio Supervisionado V</p>	<p>INTRODUÇÃO: 8 PARÁGRAFOS. Explica a importância do Estágio Supervisionado na formação do futuro docente. Justifica ter escolhido estagiar no Instituto dos Cegos da Paraíba pelo interesse pelo desafio do trabalho com inclusão. Dispõe que o objetivo do estágio é ter experiência com alunos com deficiência visual, identificar suas dificuldades na língua inglesa e pensar em formas de superá-las.</p>
<p>I. F .H</p> <p>RELATÓRIO G</p> <p>Ano de Elaboração: 2017</p> <p>Estágio Supervisionado VI</p>	<p>INTRODUÇÃO: 2 Parágrafos. Explica o que entende pelo objetivo do estágio supervisionado.</p>
<p>RELATÓRIO H</p> <p>Ano : 2016</p> <p>Estágio Supervisionado V</p>	<p>Introdução com 5 parágrafos em que o estagiário destaca a importância da experiência prática e explica que no Curso de Licenciatura em língua inglesa da Universidade Federal da Paraíba, essa primeira experiência dos futuros docentes se dá através dos estágios supervisionados V, VI e VII, período em que há discussões teóricas sobre a prática docente.</p>

Fonte: A autora (2018)

A partir das análises das Introduções, percebe-se que o Relatório B; Relatório C.; Relatório D; Relatório E Relatório F traçam objetivos para o relatório de estágio, este último narra suas impressões pessoais em detalhes.

Sobre a Introdução faz-se importante transcrever uma crítica ao fato de que durante a graduação existem poucas oportunidades para os futuros docentes trabalharem com alunos com deficiência. Vejamos:

Relatório E, TRECHO 1, p. 5,6 :

Tendo reconhecido seu valor, é importante apontar a falha de que, dentre tais oportunidades de prática oferecidas durante a graduação, poucas nos permitem o contato com alunos com deficiência. As únicas disciplinas que de fato abordaram essa temática foram a de Libras, obrigatória a todas as licenciaturas, e a de Educação Especial, uma optativa da área de educação que, ao meu ver, deveria ser também obrigatória. Tive a chance de comparecer a palestras sobre educação de crianças com autismo e cegas quando cursei a disciplina de Programação Neurolinguística, porém sei que isso foi organizado por escolha da professora regente, não sendo uma obrigação da matéria.

De fato, embora hoje venha sendo mais valorizado, o trabalho com Educação Inclusiva ainda é pouco abordado na graduação.

#### 4.2 Caracterizações da Escola

Com relação à caracterização da escola, o Relatório Afala qual o local de estágio menciona detalhes da sala de aula.

Relatório A, TRECHO2, p.6:

O Instituto, devido à sua função de proporcionar a readaptação para os que adquiriram cegueira devido às adversidades, possui salas específicas com instrutores para que o indivíduo adquira independência, resguardando-se situações que necessite do outro, nestas salas que simulam uma casa, possui a maioria dos móveis e utensílios de uma casa regular, o indivíduo, aprende, por exemplo, a caminhar sozinho pela casa, a utilizar o fogão para cozinhar ou esquentar alimentos, etc. Além disso, o Instituto possui uma quadra para a prática de esportes adaptados, um ginásio para recreação ao ar livre, refeitório, piscina, apoio pedagógico para ajudar os alunos com dúvidas sobre as disciplinas cursadas no ensino regular, as aulas de inglês ocorrem no auditório.

O estagiário observa ainda a falta de livro didático, porém, segundo ele, o Instituto oferece todo auxílio para adaptação e flexibilização de textos, havendo uma máquina para impressão em Braille e outra para impressão em fontes maiores.

O Relatório B atenta para a estrutura física, definindo-a como totalmente equipada e adaptada para pessoas com algum tipo de deficiência visual (DV), tanto na parte pedagógica, quanto na parte de adaptação às rotinas diárias da vida. Sobre o ensino da Língua Inglesa dispõe que havia duas turmas mistas e multiseriadas, compostas por 5 a 7 alunos, respectivamente, com duas aulas semanais geminadas, ministradas pela Professora Rosycléa Dantas Silva.

Um ponto que chamou a atenção desse estagiário na Caracterização da Escola é que, diferente das escolas regulares, a instituição não oferece o ensino de série em anos regulares para o Ensino Fundamental e Médio. Observemos:

Relatório B, TRECHO 3, p.2:

A instituição não oferece o ensino de série e anos regulares para o Ensino Fundamental e Ensino Médio e, na parte pedagógica, trabalha apenas com a alfabetização regulamentar e alfabetização em Braile. Além disso, existe um acompanhamento de reforço das diversas disciplinas dadas nas escolas regulares que os alunos frequentam.

Relatório C divide a Caracterização da Escola em Estrutura Física e Identificação da Turma. Sobre a primeira, define como “estrutura incrível”, com biblioteca, sala de computação, piscina, quadra, refeitório, sala de reunião, área que simula uma casa e sala de música. Já a sala de aula é ampla, com poucas cadeiras, três ventiladores, um banheiro, quadro e várias janelas. Ambiente totalmente inclusivo.

De acordo com a estagiária, um quesito que chamou sua atenção foi à acessibilidade. Vejamos:

Relatório C, TRECHO 4:

Outro quesito bem interessante no Instituto é a acessibilidade, Rosycléa<sup>3</sup> me mostrou o quanto é fácil e seguro para os alunos se movimentarem dentro da Instituição. O estabelecimento possui corrimão sem todas as áreas para auxiliar no deslocamento dos deficientes visuais.

Toda a estrutura é pensada em prol da segurança desses alunos, claro que mudanças e melhorias serão sempre necessárias, porém é um espaço onde os deficientes visuais podem sentir-se confortáveis e protegidos.

---

<sup>3</sup>Rosycléa Dantas é a professora regente voluntária do ICPAC. A mesma não fez óbice a sua identificação nos relatórios.

Sobre a Identificação da Turma, Relatório C constatou que os alunos são divididos por matérias e as turmas são mistas, além disso, com relação ao tipo de cegueira, a sala era dividida em cegueira congênita e adquirida.

Foi observado ainda que os horários das atividades variavam, mas duravam uma hora e meia.

Relatório C, TRECHO 5:

Essa variação poderia acontecer mediante diversos fatores, primeiro porque os estudantes chegavam da escola regular e iam almoçar, tomar banho e trocar de roupa, gerando assim um atraso médio de 15 minutos. Segundo que, geralmente, os alunos precisavam de mais tempo para acompanhar, entender e praticar o assunto dado, resultando no acréscimo de até 30 minutos.

No que se refere aos alunos, Relatório C observou que procedimento dos mesmos variava de acordo com o psicológico e cansaço do dia, mas a frequência era boa, porém algumas aulas tinham bom rendimento, outras, nem tanto. De acordo com ela, alguns tomam remédio controlado, o que causa sonolência e desatenção.

Especificamente no que se refere ao aproveitamento em língua estrangeira, a estagiária ressalta a depender da disposição dos alunos.

Relatório C, TRECHO 6:

Assim como o aproveitamento escolar, a relação com a língua estrangeira variava, alguns dias eles estavam dispostos a praticar e prestar atenção e em outros não.

Relatório D chama a atenção para a estrutura física e ambientes inclusivos, bem como para o suporte pedagógico, conforme se pode conferir abaixo, no trecho 7.

Relatório D, TRECHO 7, p. 5:

A estrutura conta com ambientes voltados para reabilitação e desenvolvimento de práticas autônomas ligadas ao cotidiano, como arrumar a cama, lavar o banheiro ou mesmo cozinhar, por exemplo; além de aulas/oficinas para leitura e aprendizagem do sistema Braille; suporte pedagógico; auxílio transporte; atendimento com psicólogo, dentista e assistente social.

No que se refere ao suporte pedagógico, os estudantes mantêm uma matrícula dupla entre a instituição regular de ensino, seja no ensino infantil, fundamental, médio ou superior, e o ICPAC, garantindo acesso a atividades dentro da ONG, como por exemplo a aulas extras ou de suporte relacionadas aos componentes curriculares da escola. É nesse espectro que se encontra o ensino de língua estrangeira, mais especificamente de inglês.

O estagiário destaca ainda a diferença percebida entre aulas da Escola Regular e as aulas do Instituto, expondo que esta não possui notas como pré-requisito avaliativo ou de reprovação, e no que se refere à participação das oficinas de inglês, não há uso de livro(s) didático(s).

Relatório E explica o que é o Instituto dos Cegos, ano de fundação, quantidade de usuários, e professores. Discorre que as disciplinas oferecidas são as presentes nos currículos das escolas convencionais, além do Braille, vejamos no trecho 8.

Relatório E, TRECHO 8, p. 6 e 7:

Atualmente, o ICPAC atende 404 usuários, sendo 35 deles casos confirmados de microcefalia, para os quais o instituto também oferece acompanhamento devido aos problemas de visão inerentes a essa condição neurológica. Os demais usuários se dividem em 261 cegos, 75 de baixa visão, 64 com múltipla deficiência (cegueira e mais outra) e 4 com visão monocular.

No quesito de educação, o instituto possui 12 professores efetivos cedidos pelo Estado, 08 professores efetivos de convênio com o Município e 01 voluntário na disciplina de Língua Inglesa. Dentre as matérias oferecidas aos alunos, estão todas as presentes no currículo das escolas convencionais, além do ensino do braille.

Dispõe ainda sobre o ambiente do instituto, que é amplo e ocupa quase um quarteirão inteiro. Relata que o único defeito das salas é a falta de ar condicionado, pois estas são muito quentes. Por fim, destaca que o instituto é bastante preparado, sendo nítida a dedicação de sua equipe em mantê-lo funcionando apropriadamente.

Relatório F explica o que é o Instituto dos Cegos, ano de fundação e atividades oferecidas, quais sejam: fisioterapia, fonoaudiologia e terapia ocupacional. Descreve dia e horário em que realizou o estágio em uma turma com 6 alunos, de inglês básico, com níveis de turma que variavam entre 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino médio. Descreve ainda o perfil de cada aluno.

Relatório F, TRECHO 9, p. 6 e 7:

Na turma citada, há dois alunos que, além da deficiência visual, apresentam deficiência intelectual. Vamos nos referir a eles como A1 e A2 ao longo deste relatório. A1 apresenta cegueira total e A2 baixa visão. Ambos têm dificuldade de aprendizagem. Durante o período de estágio, A2 faltou mais aulas que o restante da turma. Há ainda na turma B1, um aluno que não é muito assíduo e costuma conversar bastante; B2, uma aluna que aprende rápido, mas que é um pouco difícil de lidar pelo fato de que às vezes ri dos colegas ou fica impaciente quando eles estão “demorando” mais a terminar uma atividade; B3, que é bem mais velho que os demais (mais de 40 anos) e que está perdendo a visão gradualmente; B4, um aluno que aprende rápido e é o mais participativo de todos.

Relatório G caracteriza a escola apenas no que se refere à estrutura física, definindo o Instituto como um espaço amplo e adaptado a atender os alunos com diversos graus de deficiência visual, explica ainda que existem salas específicas para o aprendizado de Braille e alfabetização. Ressalta que o Instituto fornece espaços propícios para o desenvolvimento da autonomia do cego, como biblioteca, salão de beleza, laboratório de informática e uma sala de “atividades diárias”, que é uma pequena casa onde os alunos aprendem a cozinhar, lavar roupas, e se orientar no espaço doméstico. Além disso, a estagiária destaca que ainda há áreas de lazer como quadra, campo de futebol de cinco, uma piscina e muito espaço verde e arborizado. Sobre as aulas de inglês, explica que estas acontecem em um auditório amplo.

Relatório H se limita a explicar o que é o Instituto dos Cegos, ano de fundação e localização.

Verifica-se que todos os estagiários, com exceção de Relatório H, se atentaram para a estrutura física, descrevendo-a em detalhes, o que pode ter acontecido pelo fato de o Instituto ter estruturas acessíveis e adaptadas, diferente do que geralmente se encontra em uma escola regular. Um dos estagiários, Relatório C utilizou o adjetivo “incrível” para descrever a estrutura, como podemos ver no Trecho 10.

Relatório C, TRECHO 10:

A estrutura física do Instituto dos Cegos é incrível, na minha primeira visita tive a oportunidade de conhecer cada espaço acompanhada pela professora regente Rosyclea e Ednaldo.

Essa descrição detalhada por parte da maioria dos estagiários deve advir do fato de que, embora hoje muito se fale em Educação Inclusiva, nas escolas regulares não é comum encontrar uma estrutura física diferenciada e completamente adaptada para atender alunos deficientes visuais.

Já Relatório D, diferenciando-se dos demais relatórios, destacou a diferença entre o suporte pedagógico do Instituto e da Escola Regular, chamando a atenção para a falta de livros didáticos e ausência de notas como pré-requisito de avaliação.

De fato, conforme se pode perceber a partir da Caracterização da Escola de cada estagiário, não é só em estrutura física que o Instituto se diferenciadas Escolas Regulares, mas no suporte pedagógico como um todo, o que é fundamental para que um ambiente seja verdadeiramente inclusivo.

Um ponto que merece atenção, é que Relatório F e Relatório H são os únicos que descrevemos níveis dos alunos das turmas em que estagiaram. A primeira estagiária explica

que os níveis dos alunos variavam entre 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, já Relatório H afirma que a turma em que estagiou estava no 9º ano do Ensino Fundamental II. Isso deve advir do fato de que esses dois estagiários foram os únicos que participaram do Estágio V no Instituto dos Cegos, e nessa época o procedimento de divisão de turmas deveria ser diferente, pois os demais estagiários, quando se referem aos níveis na Classificação da Aula, destacam que os níveis são bem variados e as turmas heterogêneas, não se restringindo a um nível escolar.

#### 4.3 Perfil da Professora Regente

Sobre o perfil da professora todos definiram basicamente da mesma forma, Doutoranda pela Universidade Federal da Paraíba, com graduação e mestrado em Letras – Habilitação em Língua Inglesa pela mesma instituição de Ensino. Vem desenvolvendo trabalho voluntário junto ao Instituto dos Cegos desde 2012.

Relatório B destaca que a professora tem uma relação bastante afetiva com os alunos, conseguindo mantê-los disciplinados e ao mesmo tempo descontraídos durante as aulas, acrescentando que um dos fatores do seu ótimo desempenho é o perfeito domínio do Braille. Ou seja, este estagiário concluiu que no contexto da Educação Especial o fato de o professor dominar determinados conhecimentos e técnicas é extremamente relevante para o êxito do ensino.

Relatório D também chama a atenção para o lado afetivo da professora, além de sua postura profissional como um todo, conforme se pode verificar no trecho 11.

Relatório D, TRECHO 11, p. 7:

As relações e interações estabelecidas com os discentes são bastante harmônicas e orgânicas. Por exemplo, a comunicação fora estendida para as redes sociais, como *Facebook* e *WhatsApp*, sendo canais de apoio e suporte caso necessitassem, além claro de atendimento individualizado caso precisem ligar.

No ambiente de trabalho, a professora foi aberta, bem-humorada, atenciosa e bastante respeitosa com os discentes, funcionários, docentes e direção, e todos respondiam de modo recíproco. Ela sempre estava envolvida nos eventos promovidos pelo ICPAC, como a festa do dia das Mães e de São João.

Relatório F compartilha as principais diferenças entre o ensino para videntes e não videntes sob a ótica da professora regente.

Relatório F, TRECHO 12, p.8:

Quando perguntada sobre as diferenças que existem entre o ensino para videntes e não-videntes, a professora destaca os suportes. Há muito mais suportes visuais e para o aluno deficiente não há tanto material, a adaptação é extremamente necessária. Ela deu um exemplo de uma de suas “melhores” aulas, na qual ela utilizou um “boardgame” que ela adaptou para que os alunos com baixa visão e cegos pudessem jogar.

A estagiária definiu a professora regente como uma apaixonada pela profissão, elogiou sua criatividade e diz ter se contagiado pelo seu amor e dedicação à docência. Acrescenta ainda que por meio do apoio da docente, começou a aprender Braille por conta própria.

Relatório F, TRECHO 13, p.8:

A professora regente é realmente apaixonada pela profissão e, como estagiária, sinto que sou “contagiada” por tanta dedicação e amor que ela tem pela docência. A professora é criativa em suas aulas, produzindo atividades que jamais pensei antes, como por exemplo, pedir para que os alunos postassem mensagens de incentivo para os atletas paralímpicos no Facebook. Acredito que meu tempo observando as aulas da professora Rosycléa tem sido uma ótima oportunidade de aprendizado e crescimento profissional para mim. Através do contato e do incentivo da professora ao me dar frases em braile todas as aulas (ver anexo), comecei a aprender braile por conta própria.

Podemos, assim, verificar como o estágio, para além de ser um espaço de aplicação de teorias, pode/deve ser um espaço de construção de novos conhecimentos. A estagiária se diz motivada a aprender o braile “por conta própria”, indicando a experiência com a professora regente como propulsora desse comportamento.

#### 4.4 Caracterização da Aula de Língua Estrangeira

A Caracterização da Aula em Língua Estrangeira diz respeito à forma como os estagiários perceberam a condução dessas aulas no Instituto dos Cegos.

Relatório A dispõe que as aulas realizadas pela professora seguem os documentos oficiais disponíveis, com apresentação de gêneros textuais atuais e contextualização do conteúdo de uma forma que facilita o aprendizado dos alunos.

O estagiário tece uma crítica a questão da ausência de livros, como um problema generalizado no país que afeta alunos das mais diversas deficiências.

Relatório A, TRECHO 14, p.7:

Outro fator que interfere, mas não significativamente no caso da professora, é a ausência do livro didático para alunos que possuem deficiência visual, tal problema é enfrentado por alunos de todo o Brasil e de diversas deficiências, já que o país ainda está iniciando as discussões acerca da produção de livros didáticos adaptados, fato que já deveria estar sendo estudado, pois a inclusão está se tornando cada dia mais presente no contexto da sala de aula.

Ainda, de acordo com o estagiário, frente à ausência de livros didáticos, a professora trabalha de forma inovadora e criativa, o que o surpreendeu e fez com que tanto estagiários quanto alunos tivessem suas expectativas satisfeitas.

Relatório A, TRECHO 15, p. 7:

Há que se elogiar o esforço da professora regente em produzir objetos educacionais, estes condizem com as expectativas dos alunos e também com as nossas, estagiários, que fomos surpreendidos com a forma de dar aula da mesma, trabalho efetivo e pensando nos alunos e, de acordo com o depoimento da professora no seminário de estágio (SESLE), pensando também nos estagiários.

Devemos atentar para a surpresa do estagiário, o que deve decorrer do fato de que o mesmo se deparou com uma metodologia de aula e adaptação de material didático diferente de tudo o que ele já viu.

Relatório B também atentou para a ausência de livro didático na caracterização da aula e concluiu que as aulas para deficientes visuais precisam ter uma dinâmica diferenciada inclusive em sua preparação, principalmente porque o material de leitura para alunos com cegueira total deve ser preparado com antecedência para que possa ser impresso em Braille em equipamento da própria instituição, enquanto que para os alunos com baixa visão, o material deve ser impresso em fonte extra grande.

Relatório B, TRECHO 16:

Devemos antes destacar o fato de que os alunos dessas duas turmas têm diferentes graus de DV, com alguns com cegueira total, congênita ou adquirida, e outros, com baixa visão. Esta realidade traz toda uma dinâmica diferenciada na preparação e na aplicação da aula. Não existe material didático e todo o material de leitura, para aqueles alunos com cegueira total, deve ser preparado com antecedência, para que possa ser impresso em Braille em equipamento próprio da instituição, enquanto que para aqueles com baixa visão, devem ser impressos em fonte de tamanho extra grande.

O estagiário fez uma análise detalhada sobre a experiência de estágio vivenciada. A sua aula de regência ocorreu em duas turmas, na primeira, havia três meninos e uma menina com falta de visão total e idades variando entre 14 e 16 anos. De acordo com Relatório B, houve forte resistência destes alunos quanto às atividades escritas.

Relatório B, TRECHO 17:

Notei aqui, uma forte resistência dos alunos quanto à escrita. No entanto, com a perseverança da professora e um pouco de assistência dos estagiários ( eu e outro, nesse dia), os alunos conseguiram terminar os seus rótulos, colocando-os então nas garrafas de água mineral que eles ganharam.

Sobre a segunda turma, a faixa etária era mais variada, com alunos entre 12 e 42 anos. O estagiário diz ter percebido que nessa turma não havia tanto interesse nas aulas de inglês.

Relatório B, TRECHO 18:

Dos sete alunos matriculados nesse horário, apenas quatro comparecerem ( e com bastante atraso). Três do sexo masculino e uma do sexo feminino, com faixa etária dos 12 aos 42 anos. Embora o tema da aula fosse o mesmo do da primeira turma, não houve o mesmo acompanhamento e rendimentos obtidos pelos alunos daquela. Observei que, nessa segunda turma, existe um menor comprometimento por parte dos alunos , além de uma frequência bem baixa, o que dificulta bastante o desenvolvimento da aula. Ao final da aula, os alunos não haviam nem mesmo começado a atividade de writing.

Vale ainda destacar, que, de acordo com o estagiário, diante da ausência de livro didático, a professora regente produzia o seu próprio material para trabalhar com os alunos.

Relatório B, TRECHO 19:

A professora trouxe bastante material didático (todo ele, produzido por ela), como por exemplo, um “flyer”, editado pelo Departamento de Saúde Norte – Americano transcrito para o Braile, com medidas de prevenção contra a transmissão e os sintomas da doença. Após uma pré-leitura para saber o que os alunos sabiam do assunto, a professora distribuiu esse material, bem como a imagem de um mosquito, feito com cola quente, para que os alunos sentissem seu formato. Após a leitura do “flyer”, a professora colocou um áudio, com duas reportagens de emissoras de televisão estrangeiras, sobre a epidemia da Zika, para que os alunos tentassem identificar as dez palavras que eles haviam recebido antes e que constavam dos textos. Essa atividade envolveu bastante os alunos com o tema e houve bastante perguntas sobre novas palavras. Após isso, os alunos receberam pranchetas de metal, divididas em duas colunas, com um lado para prevenção, e outro, para os sintomas. Como as dez palavras que eles haviam recebido se tratavam dessas duas opções, as quais eles deveriam marcar, com tampas plásticas magnetizadas. Mais uma vez, houve um ótimo aproveitamento da aula por parte dos alunos.

Veja que o estagiário descreve em detalhes as adaptações realizadas, demonstrando que esse aspecto tem chamado a atenção e que, com a experiência da professora, eles têm tido a oportunidade de vivenciar essas técnicas de adaptação.

Relatório C divide a Caracterização da aula de Língua Estrangeira em Descrição e Análise Crítica do conjunto de aulas observadas; Métodos e Abordagens usadas pelo professor regente e Descrição das aulas observadas, da co-participação e da aula ministrada pelos estagiários.

- Descrição e Análise Crítica do Conjunto de aulas observadas: a estagiária observou que as aulas não seguiam um padrão de escolas regulares e que a professora regente preparava o material em blocos de assuntos escolhidos por ela mesma, como: rótulos, Zika e Impeachment.
- Métodos e Abordagens usadas pelo professor regente: abordagem comunicativa, priorizando a habilidade de comunicação e interação, conforme explicado pela estagiária no trecho 19.

Relatório C, TRECHO 19:

A abordagem comunicativa é uma visão de língua, nela a unidade básica é o ato comunicativo, ou seja, a língua existe para comunicar o significado, a função se sobrepõe a forma. Os significados e situações inspiram o planejamento da aula e a elaboração de materiais didáticos, assim a competência comunicativa passa a ser o objetivo ao invés do acúmulo de conhecimento gramatical ou da estocagem de formas memorizadas.

- Descrição das aulas observadas, da coparticipação da aula ministrada pelos estagiários: sobre este ponto, a estagiária analisou uma aula específica que aconteceu no dia 29 de março de 2016, pois envolvia um tema que ela acreditava ser de interesse dos alunos e havia sido comunicado na aula anterior pela professora regente, qual seja o conto ThreeDaystosee (Três dias para ver). A estagiária se refere a como se sentiu, como antecipou a aula a partir do comentário da professora, conforme se pode verificar no texto 20.

Relatório C, TRECHO 20:

Lembro-me de ficar animada para esse momento, pois imaginei o quão envolvidos eles poderiam ficar já que o tema abarcava a realidade dos próprios alunos.

Embora a estagiária estivesse com muita expectativa, esta não foi satisfeita, visto que os alunos não demonstraram muito interesse, conforme transcrito no trecho 21.

Relatório C, TRECHO 21:

Gostaria de falar dessa aula em particular, pois como disse anteriormente, criei uma expectativa exorbitante em cima dela e o quanto acabei me decepcionando, já que não houve uma resposta positiva dos alunos. Eles não se interessaram tanto pelo assunto e acharam o nível do texto bem elevado. Alguns dos estudantes dormiram durante a leitura e a professora tentava de todas as maneiras chamar a atenção deles, mas não surtiu muito efeito. No entanto, quando os exercícios e jogos começaram o nível de interesse deles aumentou consideravelmente, porém a falta de atenção o na pré-leitura e leitura dificultou o entendimento das atividades sugeridas. Nessa aula o uso da tradução estava bem presente, devido à dificuldade de concentração e entendimento do texto, o desenvolvimento da cidadania não foi tão bom quanto esperávamos, porém o material didático foi planejado com muito carinho e talvez funcionasse melhor com outra turma. Com uma turma mais participativa e com um poder crítico mais aguçado.

Relatório D faz uma descrição rica de detalhes e impressões pessoais, chamando a atenção para a postura da professora, criatividade, planejamento de aulas, confecção de material didático e disposição de carteiras, sempre na forma de um retângulo aberto.

Relatório D, TRECHO, 22, p.7:

O ambiente onde ocorriam as aulas de inglês situava-se no primeiro auditório, passando pelos vestiários, um espaço bastante amplo, cheio de janelas, com um quadro branco (para eventos envolvendo pessoas videntes), banheiro e ventiladores. As carteiras, por sua vez, estavam sempre dispostas na mesma formação, um retângulo aberto, porque, segundo a professora, os alunos e alunas estavam muito familiarizados com aquele formato. Sempre que alguém cego chegava, a professora batia na carteira a fim de guiar o aluno/a até o assento. De fato, em termos espaciais, o instituto parece uma estrutura bastante familiar aos seus frequentadores cegos, sobretudo os/as estudantes das turmas, pois todos locomovem-se com uma surpreendente facilidade de ambiente a outro.

O estagiário caracteriza as aulas, no geral, como desafios e conquistas pedagógicas semanais tanto para professora e estudantes, quanto para os estagiários. Atentou para a necessidade de materiais didáticos adaptados, tendo em vista que nas aulas de inglês em escolas regulares os recursos visuais são bastante explorados.

Relatório D, TRECHO 23, p. 8:

Outro desafio constante é a utilização de materiais didáticos para ensino/aprendizagem de inglês na modalidade especial. É certo que os recursos visuais são bastante explorados no ensino de línguas estrangeiras, mas isso não ocorre numa turma com quatro cegos. Assim, outros sentidos e elementos foram explorados em sala da aula, como a comunicação verbal, mesclando inglês e português, o toque para pedir atenção, indicar turno de fala e/ou agradecer, textos e gêneros adaptados para o Braille ou ampliados, jogos e dinâmicas que envolvessem os alunos.

Esse futuro docente trouxe a percepção de que a professora tocava muito nos alunos enquanto falava e destacou que a aula tinha um ritmo tão diferente que ao final do dia, estava cansado apenas de ter observado. Percebeu que os alunos pareciam não gostar de ler, o que foi confirmado pela professora. Ainda, descreveu uma situação constrangedora entre discussão entre alunas com interferência da coordenadora e elogia o posicionamento da professora.

O estagiário ainda relatou em detalhes uma questão relacionada a uma aluna que expressou ter se apaixonado por ele. Isso pode ter se configurado como um grande aprendizado prático para o estagiário, pois não é raro que surjam situações parecidas no exercício da docência, e o professor deve saber como se portar em situações como estas, buscando encontrar o equilíbrio entre tentar não constranger o aluno e não permitir que limites sejam ultrapassados.

Vale ressaltar que todas as situações relatadas pelo estagiário refletem o dia a dia do professor, pois é comum ocorrerem discussões entre alunos e não raras vezes acontece de um (a) aluno (a) confundir a relação com o professor. Isso não é algo relacionado apenas a Educação Inclusiva, mas se vê também no cotidiano das escolas regulares.

O estagiário, interessado em todas essas questões que surgiram no estágio, definiu, como foco do seu relatório, questões relacionadas à afetividade.

Relatório E descreve que as salas onde são ministradas as aulas de inglês são mais espaçosas, muitas vezes sendo utilizadas como auditório. Percebeu que as cadeiras são bem próximas uma das outras e organizadas de modo a formarem um “U”, em seu centro fica a professora em pé. Esta explicou que esta posição favorece os alunos com deficiência audiovisual, pois ficam próximos dos professores, podendo ouvi-los melhor.

Atentou-se para o fato de os alunos não possuírem livros didáticos e que as atividades são criadas pela própria professora ou selecionadas e adaptadas de outras fontes. A professora trabalha com muita repetição e faz os alunos participarem.

Relatório E, TRECHO 24, P. 11:

Muita repetição foi empregada, o que é muitíssimo necessário levando em consideração a falta de um material visual no qual os alunos possam se basear.

Descreve o ensino como lúdico e leve, ressaltando que os alunos se divertem e se sentem à vontade.

Relatório E, TRECHO 25, p.11:

Foi possível observar o bom *rappor*t entre professora e alunos: eles se divertiam com ela e portanto se sentiam confortáveis na sala de aula, de um modo geral. O

ensino é lúdico e leve, criando assim uma atmosfera relaxada. Não houveram perturbações e, de uma forma geral, estavam atentos e comportados.

A estagiária observou ainda que há muita escuta de CDS durante as aulas; tarefa de casa é enviada por Whatsapp e os textos são impressos em Braille, mas neste ponto, alguns alunos têm dificuldade. As turmas são divididas em duas: a Turma A é voltada para alunos iniciantes na língua inglesa e que ainda não dominam o braille e a Turma B é constituída por alunos de níveis mais avançados com domínio do braille e em preparação para o ENEM.

A futura docente percebeu que nenhum aluno é ignorado no decorrer das aulas, a professora faz o possível para que nenhum deles se sinta deixado de lado.

Relatório E, TRECHO 26, p. 13:

É importante notar que nenhum aluno é ignorado no decorrer da aula: a professora faz o possível para garantir que nenhum deles sinta-se deixado de lado e que todos tenham uma oportunidade de falar, por mais hesitantes ou tímidos que sejam. Através de sua forma lúdica de ministrar as aulas e seu bom humor, ela consegue facilmente manter a atmosfera confortável para que os alunos eventualmente percam o medo de se expressar e de tirar dúvidas.

Relatório F discorre que a turma que escolheu é pequena. Relata que a professora fez uso de atividades criativas e lúdicas, como uso de objetos e abordagem de temas atuais para despertar a atenção dos alunos, a título de exemplo, o tema da primeira aula foi esportes, pois era época de Olimpíadas e Paraolimpíadas.

Já na primeira aula diz ter percebido o quão diferente é lecionar inglês para alunos com deficiência visual e relata a dificuldade dos alunos de ler e acompanhar leituras em braile.

Relatório F, TRECHO 27, p.1:

Percebi que as atividades de leitura são realmente desafios para eles, pois pequenos posts viram páginas inteiras quando transformadas em braile e é difícil para todos acompanharem a leitura.

O estagiário descreve uma das atividades, relatando que pela primeira vez presenciou alunos com deficiência visual fazendo uso do facebook com aparelhos tecnológicos diferenciados e narrou sua dificuldade para ajudá-los no manuseio destes aparelhos, ressaltando que se um dia for lecionar para estudantes com deficiência visual terá que aprender mais sobre essas tecnologias. Nesse contexto, os estagiários parecem se dar conta das dificuldades que são comuns a esses alunos.

Relatório F, TRECHO 28, p. 10:

Depois da leitura, os alunos tinham de postar uma mensagem para seus atletas favoritos no Facebook. Eu sabia que os deficientes visuais utilizavam redes sociais, mas não conseguia imaginar muito bem como. Neste dia, consegui ver de perto e senti dificuldade de acompanhá-los. A professora pediu para que ajudássemos os alunos corrigindo o que eles escreviam. Meu aluno, B4, estava tendo dificuldade com o leitor de tela de seu smartphone e eu não soube muito bem como ajudá-lo, pois eu não conseguia acompanhar a velocidade com que ela lia. Percebo que, como professora, se um dia tiver alunos com deficiência visual em minha sala, terei que aprender mais sobre as tecnologias que eles utilizam para poder ajudá-los melhor.

Como visto, a estagiária traz para si a responsabilidade de aprendizagem, caso um dia tenha um aluno com deficiência visual em sua sala.

Ainda no tocante ao relato de Relatório F, um dos alunos se assustou durante a atividade quando ela o tocou sem pedir permissão e compartilha sua dificuldade pessoal de lecionar para deficientes visuais por utilizar muito a expressão corporal, afirmando ter crescido em experiência neste estágio. Abaixo segue trecho exemplificativo.

Relatório F, TRECHO 29, p. 12:

Um exemplo deste meu crescimento é que sou uma professora que utiliza muito a expressão corporal para ajudar no entendimento dos alunos com relação ao vocabulário. Senti muita falta deste tipo de recurso para trabalhar com os deficientes visuais, mas por outro lado, há a opção do contato físico (mãos, braços com a devida permissão dos alunos) para ajudá-los com o entendimento do vocabulário.

Relatório G explica que as turmas são heterogêneas tanto no nível de deficiência quanto na faixa etária. Relata ter participado de duas turmas e que percebeu a diferença entre elas, em uma as aulas eram bastante básicas, com atividades como reconhecimento de objetos para construção de vocabulário e construção de frases simples. Na outra, a proficiência dos alunos no inglês era maior e as aulas eram voltadas para o exame do ENEM, com assuntos de destaque atual, a pedido dos próprios alunos.

Relatório H explica que as aulas foram observadas em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II e que os alunos estavam empolgados na primeira aula, sobretudo porque houve a visita de uma Assistente chamada Dora, nativa em língua Inglesa, o que perceptivelmente despertou muita curiosidade em todos, pois fizeram muitos questionamentos a respeito da língua e cultura.

Relatório H, TRECHO 30:

Logo no início do diálogo entre a ETA<sup>4</sup> e os alunos dava para perceber que os alunos estavam bastantes preparados para encontrar com uma nativa falante da língua inglesa/ Todos os alunos trouxeram de casa perguntas que gostariam de perguntar a uma nativa da língua inglesa sobre sua língua e cultura, todas as perguntas em inglês elaboradas junto com a ajuda da professora em aulas anteriores. A aula ocorreu como a professora havia planejado e os alunos deram um feedback muito positivo sobre a experiência ao final da aula. A alegria nos rostos deles falavam mais que suas palavras.

Ao longo das aulas o estagiário percebeu que os alunos respondem bem a atividades com músicas, jogos e assuntos de seu interesse. Observou ainda que os alunos têm dificuldades com as leituras em Braille e, de forma geral, não se sentem muito confiantes quando as atividades envolvem leitura.

Verifica-se que, na caracterização das aulas de inglês, Relatório E e Relatório G tratam da ausência de livro didático, que é suprida por atividades lúdicas e materiais didáticos desenvolvidos pela professora, o que já foi mencionado pelos alunos em outro momento do relatório, ou seja, percebe-se o quanto essa substituição é inovadora, propiciando uma aula adaptável e diferente do que se encontra nas escolas regulares, visto que nestas, ainda não há aulas e materiais desenvolvidos especialmente para alunos com deficiência visual.

#### 4.5 Leitura Crítica do Estágio

Nesta seção os estagiários avaliam a experiência do estágio como um todo.

Nesse contexto, sobre a experiência, Relatório A, define como experiência de regência completamente nova, por nunca antes ter lecionado para alunos com deficiência visual.

Relatório A, TRECHO 31, p. 8:

Minha experiência de regência foi completamente nova, nunca tinha lecionado para alunos com deficiência visual antes, porém, estávamos aprendendo muito com a professora regente, quando chega o momento de lecionar, é perceptível o quanto a professora é habilidosa, sinto que ainda preciso amadurecer, o que ocorre com experiência e reflexão em cima desta também, para assim ressignificarmos nosso conhecimento acerca das teorias e de nossas próprias convicções, a fim de adquirirmos o *savoirfaire* necessário para a condução de aulas à luz dos referenciais existentes.

---

<sup>4</sup>EnglishTeacherAssistant

O estagiário ressalta ainda que a reação dos alunos foi boa, mas havia apenas dois alunos na sala e antes da última atividade, estes demonstraram indisposição, ou porque o trabalho é escrito e requeresse mais dos alunos, ou pela sobrecarga de atividades.

Relatório A, TRECHO 32, p.9:

Antes da última atividade, os alunos demonstraram indisposição para realizarem-na, talvez porque se tratasse de atividade escrita, onde eles têm que utilizar reglete e punção, mas também possa ser que nós os sobrecarregamos com muitas tarefas, devido a presença de apenas dois alunos, fiquei imaginando o que teria ocorrido com os seis alunos regulares, no mais, faltou inserir uma dinâmica mais atraente para os alunos ficarem mais interessados neste último exercício, o que, ao meu ver, faria mais sentido em pares com os alunos discutindo as questões entre si, mas isso não foi possível.

Ainda no que se refere à leitura crítica, Relatório B, que dividiu a aula de regência com Relatório A refletiu sobre o papel do professor lidando com alunos com deficiência visual, abordando a questão humana e afetiva desse profissional. Seguem palavras do estagiário.

Relatório B, TRECHO 33:

Ao lidar com alunos com DV, notamos que aquela parte que todo professor carrega consigo, a parte emotiva que o motiva a tentar construir um mundo melhor para os seus alunos, aqui se torna mais acentuada. Nossa preparação técnica e nosso discernimento como sujeito social deve nos ajudar(aquí, sem piedade implícita) a mostrar a esses alunos que eles podem superar seus obstáculos e se realizarem como pessoas, participando da vida como qualquer outro ser humano. Fica claro que, dentro da nossa incipiente vivência no universo do ensino, e mesmo tendo aprendido tanto com essa experiência, temos muito a trilhar e a melhorar.

Relatório C, em sua Leitura Crítica discorre que antes mesmo de iniciar o estágio sabia que a maior dificuldade seria o desenvolvimento do material didático, mas que sempre teve curiosidade sobre como as aulas funcionavam. Vejamos o trecho 34.

Relatório C, TRECHO 34:

Nunca tinha presenciado nenhuma aula com cegos e sempre que encontrava alguns universitários na UFPB minha curiosidade aumentava, não por eles especificamente, mas como os professores adaptavam as aulas e matérias.

Diante dessa dificuldade, a estagiária parabeniza a professora regente pela criatividade e força de vontade na inserção de materiais didáticos adaptados e sequência didática com temas do cotidiano que despertavam o interesse dos alunos.

Relatório E toca em um ponto que chama atenção, qual seja, a experiência e desafio de estagiar junto com alunos com deficiência visual, tendo em vista que em toda a graduação não se aprende essa vivência prática, se não, vivendo-a. Vejamos o trecho 35.

Relatório E, TRECHO 35, p. 18:

Qualquer estágio externo é de extrema importância no decorrer de uma licenciatura para que se possa quebrar a barreira entre a teoria e a prática da docência. Um estágio externo realizado junto a alunos com deficiência visual, no entanto, possui uma importância extra por apresentar conceitos e métodos que de outra forma não seriam apresentados aos graduandos durante seu curso.

Em 2016, tive a oportunidade de estagiar em uma escola pública detentora de uma política de inclusão de pessoas com deficiência. Em uma das turmas de Ensino Fundamental que observei durante minha estadia na escola, um dos alunos tinha Síndrome de Down e ficava à parte nas aulas de inglês; a professora, em tom apologético, me informou que gostaria de poder ajudá-lo e fornecer uma educação apropriada, porém não tinha o conhecimento necessário para tanto. O despreparo e a sensação de ser “deixado à deriva” dessa professora de inglês são os mesmos experimentados por inúmeros outros ao se deparar com uma situação como essa em sala de aula, independente da deficiência em questão. Como culpar a professora por sua inexperiência, se as disciplinas que abordam essa temática são escanteadas e demarcadas como “optativas”, se estendendo por um único semestre e jamais retomadas?

Os estagiários se dão conta de que faz parte do trabalho do professor modificações do plano para melhor atender aos alunos e dar encaminhamento à aula. Nesse sentido, seguem abaixo impressões de Relatório E.

Relatório E, TRECHO 36, p.19:

Enquanto estive no ICPAC, pude observar, talvez melhor do que em qualquer outro estágio externo, a definição do “trabalho real” de um professor: em várias instâncias e em ambas as turmas, percebi o processo da professora de deixar de fora coisas que havia planejado anteriormente para sua aula ao perceber que elas não estavam bem adaptadas o suficiente ou que seriam difíceis de entender por alguém cego.

(...)

A importância dessas atividades ficou clara para mim após constatar que, por trás de cada descarte, havia algo a se aprender sobre o processo de aprendizado de uma pessoa cega. Observar isso permite a um professor descobrir, aos poucos, o que funciona e o que não funciona para alunos com deficiência visual, através de um longo percurso de tentativa e erro. Serve como autoavaliação e leva ao enriquecimento.

No Relatório F, a Leitura Crítica de Estágio é intitulada de “Caracterização da Aula de Língua Estrangeira” (p.9). A estagiária chama a atenção para as dificuldades encontradas pelos professores que lecionam língua inglesa para alunos com deficiência visual.

Relatório F, TRECHO 37, p.12:

O professor nunca está preparado e a prática é aperfeiçoada a partir das nossas experiências, do nosso agir em sala de aula. Acredito que este trabalho com pessoas com deficiência me fará evoluir como professora. Não faz muito tempo que estou estagiando no Instituto dos Cegos da Paraíba, mas meu olhar já mudou bastante sobre este tipo de aluno. Um exemplo deste meu crescimento é que sou uma professora que utiliza muito a expressão corporal para ajudar no entendimento dos alunos com relação ao vocabulário. Senti muita falta deste tipo de recurso para trabalhar com os deficientes visuais, mas por outro lado, há a opção do contato físico (mãos, braços com a devida permissão dos alunos) para ajudá-los com o entendimento do vocabulário.

Vale acrescentar que a estagiária parece se dar conta da imprevisibilidade de determinadas questões na aula quando se solicita a colaboração/participação dos alunos. Ela usa, ainda, o relatório, como espaço para refletir sobre sua ação. Isso está marcado em trechos como “deveria ter explorado um pouco mais ”etc, conforme se pode verificar no Trecho 40.

Relatório F, TRECHO 38, p.13:

Pensei também que eles interagiriam um pouco mais quando falássemos de profissões, foi um pouco frustrante quando eles disseram que nunca pensaram no que iriam querer fazer quando saíssem da escola. Isso mostra que não dá para prever o que vai acontecer na hora da aula e temos que ter jogo de cintura para lidar com isso. Eu deveria ter explorado um pouco mais o trailer, sei disso. Não fiz exatamente como planejei, não trabalhei o gênero como queria ter trabalhado. Acredito que o nervosismo e 14 o fato de que estava preocupada com o tempo que perdemos no início da aula foram os fatores que me fizeram agir de forma tão não planejada.

A estagiária, Relatório G, compara o professor vidente que tem alunos videntes e que tem alunos deficientes visuais e indica uma reconstrução de modos de fazer a partir da experiência neste estágio com os alunos cegos. Observemos o trecho 36.

Relatório G, TRECHO 39:

Durante o semestre estagiando no Instituto e principalmente durante a regência, pude perceber o quanto o professor de inglês vidente depende de recursos visuais para as suas aulas. Tais recursos visuais, como slides em data show e o quadro branco, geralmente servem para dar aos alunos outros meios de fixação de conteúdo fora o oral. Para um aluno cego, não posso escrever a palavra no quadro caso ele não estiver entendendo. Não posso mostrar imagens de objetos e seus nomes em inglês; preciso trazer os próprios objetos. O professor também não pode usar gestos para enfatizar a sua fala, como costumamos fazer. Muitas vezes me vi apontando, mostrando os números nos dedos ao contar e gesticulando por força do hábito. O professor que dá aula a alunos com deficiência visual precisa encontrar outros meios para impactar os seus alunos: soletração, dispositivos táteis, texturas, o braille etc. Também precisa se acostumar com o ritmo dos alunos, pois a leitura em braille e a escrita com reglete e punção é mais demorada; uma atividade de leitura visual para alunos videntes que demoraria dez minutos levaria o dobro para ler em braille.

O estagiário, Relatório H, não realizou uma leitura crítica efetiva de estágio, pois não abordou a sua experiência de estágio nesse ponto, mas se limitou a definições teóricas sobre experiência de estágio, indisciplina e Educação Inclusiva, relatando que a experiência do Estágio Supervisionado leva os alunos a reflexões críticas acerca das suas futuras práticas profissionais. Observemos o trecho 40.

Relatório H, TRECHO 40:

A prática do professor em formação inicial é um tema que vem sendo bastante discutido na atualidade, e como não poderia ser diferente, a relação entre os estudos teóricos realizados em sala de aula de licenciatura versus a prática. Os professores em formação inicial quando expostos as suas primeiras experiências práticas em sala de aula são levados a desenvolver uma reflexão crítica sobre as mesmas.

Observamos, com esse trecho 40, que nem sempre o estagiário consegue usar o espaço do relatório para efetivamente descrever e refletir sobre aspectos da sua construção na profissão. Como pudemos ver no trecho transcrito, o estagiário se limitou a fazer asserções teóricas sobre o estágio, sem, no entanto, fazer relação com o que tinha vivenciado.

De forma geral, observamos que os estagiários registram em seus relatórios aspectos da experiência de estágio que mais chamaram a atenção registrando o impacto dessa experiência. Algumas questões levantadas incluem: a estrutura física e acessibilidade do espaço para o aluno com deficiência visual, a experiência com a adaptação da material didático, especialmente, na falta do recurso visual tão comum no ensino de Língua Estrangeira, questões de motivação e afetividade diretamente relacionadas à atuação da professora regente, comparando, em muitos momentos, à experiência vivenciada na escola regular.

#### 4.6 Considerações Finais

Os relatórios finalizam-se com as Considerações Finais, para demonstrá-las de forma organizada, recorreremos à elaboração de um quadro, assim como fizemos quando da Introdução.

#### QUADRO2

RELATÓRIO A	CONSIDERAÇÕES FINAIS	Um parágrafo dispondo que a experiência como docente, no geral, passa por um processo de resignificação.
-------------	----------------------	--

RELATÓRIO D	CONSIDERAÇÕES FINAIS	Foca na afetividade, dispondo que o que aconteceu no Instituto dos Cegos em relação a aluna que confundiu seus sentimentos, acontece e acontecerá em qualquer escola, cabendo ao professor impor limites e agir com ética.
RELATÓRIO F	CONSIDERAÇÕES FINAIS	As suas Considerações Finais estão intituladas como “Inclusão”. Destacou que a experiência de estágio é fundamental para a vida acadêmica e que o estágio no Instituto dos Cegos foi enriquecedor no que se refere à Educação Inclusiva. Diz ainda esperar que o seu relatório possa contribuir com outros estagiários que estiverem cursando a disciplina de Estágio Supervisionado V.

Fonte: A autora (2018)

Como se pode perceber a partir do quadro acima, apenas três estagiários elaboraram as Considerações Finais, tendo os demais finalizados seus relatórios na Leitura Crítica da Experiência de Estágio, mas por meio das experiências compartilhadas, seja na Leitura Crítica, seja nas Considerações Finais, percebe-se que existem dificuldades em comum vivenciadas por cada docente em formação, porém, o Estágio no Instituto dos Cegos trouxe boas impressões, sendo definido como um ambiente rico de aprendizado por todos os estagiários.

O que se pode concluir, a partir da análise de todos os relatórios é que os estagiários atentaram para o que não se encontra nas escolas regulares, como estrutura física diferenciada, materiais adaptáveis e domínio de Braille da professora regente, a fim de atender os alunos da melhor forma possível. E, mais importante, se deram conta de possíveis caminhos, soluções e técnicas de que podem fazer uso no seu trabalho docente.

Face o exposto, pode-se verificar que os alunos valorizaram a reflexão da prática Educativa diferenciada observada no Instituto dos Cegos, ressaltando a riqueza das aulas com material didático e manipulação de objetos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da presente pesquisa, pudemos perceber a essencialidade do estágio supervisionado em espaços voltados unicamente para pessoa com deficiência, pois estes permitem que o graduando tenha contato com a escola especializada ainda relativamente cedo em seu processo de formação.

Vale ressaltar que um dos pontos que mais chamou a atenção dos estagiários foi a estrutura física, visto que este é um diferencial em relação às escolas regulares que, no geral, não estão aptas o suficiente para incluir os alunos com deficiência visual no seu dia a dia, sendo importante, assim, que haja um suporte de uma instituição como o Instituto dos Cegos.

Ademais, uma estrutura inclusiva não é suficiente, é preciso que haja meios de proporcionar a adaptação na aprendizagem para os alunos com deficiência visual, como material adaptado e domínio de certos conhecimentos e técnicas por parte do professor, podendo-se citar como exemplo, o braile.

Além disso, como pude constatar a partir das análises dos relatórios, além da minha experiência pessoal no estágio do Instituto dos Cegos, as aulas para deficientes visuais devem seguir um ritmo diferenciado, principalmente devido à leitura e escrita em braile, visto, que no geral, os alunos com deficiência visual têm dificuldade com a leitura.

Concluimos que, para que um professor esteja preparado para trabalhar com Inclusão, precisa estar atualizado, estudar acerca do universo dos alunos, buscar formas diferenciadas de contribuir com o aprendizado e, principalmente, ter uma postura ética diante da Educação.

Vimos que a experiência de estágio supervisionado em educação especial no Instituto dos Cegos nunca poderia ser substituída por aulas teóricas, visto que os alunos se surpreenderam com situações de imprevisibilidade e substituição de livros didáticos por outros materiais e atividades. Essa vivência só a prática propicia.

Por fim, resta clara a importância das escolas Especiais no atendimento especializado a alunos com necessidades educativas especiais, bem como na abertura de espaços formativos. No entanto, não se está defendendo que esses alunos sejam privados da escola regular, mas que esses alunos tenham nas escolas especiais, um suporte na aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde M. de F.; GEBRAN, Raimunda A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BORSSOI, Berenice Lurdes. O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE: da teoria a prática, ação-reflexão. **1º Simpósio Nacional de Educação XX Semana da Pedagogia**. Unioeste – Cascavel/PR. 2008

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 1996. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria de Educação Especial. – MEC/ SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 3. n.5, 1999.

BUENO, José Geraldo Silveira. A Educação especial na sociedade moderna. In. **A educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDC, 2004.

BUENO, Luzia. **A Construção das Representações sobre o Trabalho Docente: o papel do estágio**. São Paulo: Educ, 2009.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Culturas de Aprendizagem: risco, incerteza e educação. In: MAGALHÃES, Maria Cecília C. (Org.) **A Formação do Professor como um Profissional Crítico: Linguagem e Reflexão**. São Paulo, Mercado de Letras, 2004.

FELICIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602008000200015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000200015&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 07 mar. 2018.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, João Roberto; DIAS, Tárzia Regina da Silveira. *The Education of the blind in Brazil. Avesso do Avesso*. Araçatuba. V5. Nº 5. Agosto de 2017. Disponível em: <[http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v5\\_artigo05\\_educacao.pdf](http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v5_artigo05_educacao.pdf)> Acesso em 09 de março de 2018.

GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KIRK, Samuel A. & GALLAGHER, James J. **Educação da criança excepcional**. 3º ed.- São Paulo: Martins Fontes, 1996.

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

MEDRADO, Betânia Passos. **Deficiência Visual e Ensino de Línguas Estrangeiras: Políticas, Formação e Ações Inclusivas**. Pontes:2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/iccal/pages/arquivos/LANCAMENTO%20DE%20LIVROS/Deficiencia%20Visual%20e%20Ensino%20de%20Linguas%20Estrangeiras.pdf>> Acesso em 09 de março de 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRADO, M. E. B. B.; FREIRE, F. M. P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: FREIRE, F. M. P.; VALENTE, A. (Orgs) **Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

RAYMOND, D; TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: CELANI, M.A.A. (Org.). **Educação & Sociedade, ano XXI**. São Paulo: Cedes, n. 73, p. 209-239, 2000.

ROSA, Jeâni Kelle Landre; WEIGERT, Célia; SOUZA, Ana Cristina Gonçalves de Abreu. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132012000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132012000300012&lng=en&nrm=iso)>. access on 01 Apr. 2018.

REVISTA NOVA ESCOLA. Inclusão: ameaça de retrocessos no atendimento de alunos com NEE. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/inclusao-ameacaretrocessos-atendimento-alunos-nee-683612.shtml?page=1>>. Abril de 2012. Acesso em: 08 set. 2017.

SÁ, Elizabeth Dias; CAMPOS, Izilda Maria; SILVA, Myrian Beatriz Campolina. Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Visual. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**. Brasília-DF: 2007. Disponível em :<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee\\_dv.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf)> Acesso em 09 de fevereiro de 2018.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Estratégias de ensino utilizadas, também, com um aluno cego, em classe regular. In: **Inclusão: compartilhando saberes**. Org. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões**. 1º Ed. São Paulo, Paulinas, 2014.

SILVA, Wagner Rodrigues. PROPOSTA DE ANÁLISE TEXTUAL-DISCURSIVA DO GÊNERO RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S.l.], v. 28, n. 2, maio 2014. ISSN 1678-460X. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/5627>>. Acesso em: 01 abr. 2018.

SILVA, W. R. Estudos do Letramento do professor e formação inicial nos estágios supervisionados das licenciaturas. In.: SILVA, W. R. **Letramento do professor em formação inicial: interdisciplinaridade no estágio supervisionado da licenciatura**. São Paulo: Ed. Pontes Editores, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

## ANEXOS

## ANEXO A

## EMENTAS

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO I**

**Ementa:** Reflexão sobre o tornar-se professor. Auto-etnografia no contexto escolar. Histórico da legislação do ensino de língua estrangeira no Brasil. Estudo dos documentos oficiais para o ensino fundamental. Avaliação de material didático a partir do PNLD. Ministração de micro-aula.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO II**

**Ementa:** Etnografia escolar. Estudo dos documentos oficiais para o ensino médio. Avaliação de material didático a partir do PNLD. Ministração de micro-aula.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

**Ementa:** Histórico do ensino de língua estrangeira no Brasil. Estudo, aplicação e análise de métodos e abordagens para o ensino de LE. Abordagem do texto literário na aula de LE. Avaliação da aprendizagem. Ministração de micro-aula a partir de diferentes métodos e abordagens.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV**

**Ementa:** Avaliação, adaptação e elaboração de material didático. Elaboração de plano de trabalho para os estágios subseqüentes.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO V**

**Ementa:** Atuação no ensino fundamental através de ministração de aulas. Reflexão e retomada dos pressupostos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Aplicação e avaliação de material didático.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO VI**

**Ementa:** Atuação no ensino médio através de ministração de aulas. Reflexão e retomada dos pressupostos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Aplicação e avaliação de material didático.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO VII**

**Ementa:** Atuação em curso livre através de ministração de aulas. Reflexão e retomada dos pressupostos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Aplicação e avaliação de material didático.

## ANEXO B

### ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

#### Elementos pré-textuais

##### 1. Capa:

Deve conter as seguintes informações:

- a) nome da instituição, bem como o do centro e o do departamento;
- b) nome do autor;
- c) título;
- d) subtítulo, se houver;
- f) local (cidade) da instituição onde deve ser apresentado;
- e g) ano da entrega.

##### 2. Folha de rosto:

Deve apresentar as seguintes informações:

- a) nome do autor;
- b) título principal do trabalho;
- c) subtítulo se houver;
- e) natureza (no caso, Relatório de Estágio) e objetivo (aprovação em disciplina); nome da instituição a que é submetido; área de concentração;
- f) nome do professor da disciplina.

##### 2. Sumário:

Apresenta as partes constitutivas do texto, bem como seus subitens, acompanhadas do(s) respectivo(s) número(s) da(s) página(s).

#### Elementos textuais

##### 1. Introdução. Parte inicial do texto, onde devem constar: objetivo do relatório;

- reflexão sobre a relação estágio supervisionado-formação profissional;

- reflexão sobre o ensino de materna no Ensino Fundamental ou Médio.

## 2. Caracterização da escola.

Análise geral da realidade escolar. Identificação e caracterização da escola, da turma (inclusive se pertence a EF ou EM) e do horário em que as atividades foram realizadas; no caso de ter sido implementado um plano de intervenção específico, discorrer sobre os objetivos da intervenção, justificando a escolha a partir da realidade observada na escola e nas aulas de português/literatura; caso não tenha sido seguido um plano de intervenção, explicitar tema escolhido para aprofundar no relatório a partir dos dados observados na experiência de estágio, justificando a escolha a partir da realidade observada na escola e nas aulas; material didático usado: no caso de EF e EM, se são usados materiais aprovados pelo PNLD, se os livros são consumíveis ou não, se o professor usa outro tipo de material e neste caso qual é sua origem; fazer referência ao PPP da escola (se possível);

- alunos: aproveitamento escolar, frequência às aulas, hábitos e atitudes, relação com a aula.

## 3. Perfil do professor regente:

- para a obtenção dos dados abaixo, recomendamos a realização de uma entrevista com o professor.
- formação inicial e continuada;
- tempo de docência;
- número de horas-aula semanais.

## 4. Caracterização da aula descrição e análise crítica do conjunto de aulas observadas

- métodos e abordagens usados pelo professor regente;
- existência ou não de projetos extra-classe;
- análise do programa de curso da disciplina observada (se houver);
- descrição da(s) aula(s) observada(s), da co-participação e da(s) aula(s) ministrada(s)
- pelo estagiário (este item deve fazer remissão aos apêndices e anexos e, sempre que possível, ser ilustrado com trechos de atividades desenvolvidas pelos alunos).

### 5. Leitura crítica da experiência de Estágio Fundamentação Teórica:

Deve apresentar pressupostos teóricos pautados nos textos trabalhados em sala, bem como em outros textos que aprofundem a temática escolhida para desenvolvimento do Plano de intervenção ou do tema escolhido para se aprofundar nas atividades de estágio. Análise da Prática de Ensino e considerações finais:

Deve pautar-se em uma análise teoricamente fundamentada da prática de ensino vivenciada e desenvolvida na escola-campo em parceria (professor-estagiário, professor-regente e professor orientador), com base nos portfólios reflexivos (com fotobiografias, observação das aulas, textos teóricos relevantes, documentos oficiais relevantes, por exemplo); nas discussões em sala de aula; como também nas notas de observação na escola-campo do(a) professor(a)-orientador(a) de Estágio Supervisionado; e nas três fichas de 1. É interessante que o professor da disciplina de Estágio Supervisionado elabore a entrevista junto com seus alunos. Os alunos devem aproveitar a entrevista para coletar informações que sejam relevantes para a composição do perfil profissional e acadêmico do professor. observação, ou seja, do(a) professor(a)-regente, do(a) professor(a)-orientador(a) e da autoavaliação do estagiário. Espera-se uma reflexão entrecruzando as diversas vozes envolvidas – por exemplo, os documentos oficiais, a academia, os alunos do ensino médio, os estagiários, o(a) professor(a)-regente na escola-campo, o(a) professor(a)-orientador(a) na universidade, por exemplo. Ou seja, é importante fazer remissão ao aporte teórico e focalizar em aspectos relevantes – planos de aula, textos circulando na sala de aula e, sempre que possível, ilustrar com trechos de atividades desenvolvidas pelos alunos (apêndices e anexos). Em suma, se espera uma reflexão crítica sobre as ações vivenciadas com base em concepções teóricas discutidas nas disciplinas de estágios (lembrando as discussões anteriores sobre os PCN, OCEM, Referenciais da Paraíba, teorias de gêneros textuais e ensino-aprendizagem, por exemplo).

#### Elementos pós-textuais

1. Referências: Elemento obrigatório, que deve ser elaborado conforme a ABNT em vigor.
2. Apêndice(s): planos de aula, textos e atividades elaborados por alunos-estagiários.
3. Anexo(s): textos e atividades, selecionados de fontes de pesquisas diversas para serem aplicados em sala de aula, bem como outros documentos relevantes.

### Regras gerais de apresentação

- Papel branco formato A4
- Margens superior e inferior: 2,5; direita e esquerda:
- Fonte: Arial ou Times New Roman
- Tamanho: 12
- Espaço entre linhas: 1,5